

Andreia Isabel Galvão Gomes

A Metodologia de Trabalho de Projeto contribui para o desenvolvimento de aprendizagens?

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Ana Cristina Cruz Gonçalves

A Metodologia de Trabalho de Projeto contribui para o desenvolvimento de aprendizagens?

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

Relatório final de prática de ensino supervisionada apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 - 15 de janeiro de 2010).

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Ana Cristina Cruz Gonçalves

Discente: Andreia Isabel Galvão Gomes

Almada, 2019



Agradecimentos

Aos meus pais e ao meu irmão por me apoiarem ao longo destes anos de estudante. Aos meus primos que sempre acreditaram que era capaz e me deram todo o apoio que precisei. Aos meus tios por todo o amor que diariamente me transmitem.

Obrigada!

A minha orientadora, professora Cristina Gonçalves, que acompanhou todo este processo e me ajudou a superar as minhas muitas incertezas e dúvidas.

Obrigada!

Às amigas que levo do Piaget, Maria e Marta, que sempre me apoiaram e encorajaram ao longo desta caminhada que fizemos juntas.

Obrigada!

À Marisa e à Jéssica por todo o apoio que me deram e pela vossa amizade.

Obrigada!

Ao Rodrigo por ser o melhor amigo deste mundo, por sempre ter acreditado em mim e nas minhas capacidades, por me encorajar a superar os momentos mais difíceis, por festejar as minhas vitórias e por estar sempre ao meu lado.

Obrigada!



Resumo

A presente investigação, assenta na reflexão em torno da utilização da Metodologia de Trabalho de Projeto em contexto de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico., tendo como principal objetivo compreender o contributo que a implementação de uma nova metodologia teria no grupo estudado.

Para alcançar este objetivo aprofundámos o estudo sobre esta metodologia, a fim de compreendermos os conceitos inerentes à sua aplicação, nomeadamente, no que consiste, quais as principais vantagens e desvantagens apontadas e as etapas.

O trabalho teve como suporte metodológico uma abordagem qualitativa e interpretativa, cruzando as evidências da nossa prática supervisionada, que se baseiam na observação, nas notas de campo e fotografias, com as entrevistas dos alunos e à docente titular e, também, questionários que foram aplicados a docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Participaram neste estudo, vinte e três alunos e setenta e um docentes.

A metodologia desenvolvida, investigação-ação, permitiu-nos, enquanto participantes, analisar a situação observada e intervir para proporcionar uma melhor qualidade na ação com base na reflexão, Bartolomé (1986) define que se trata de um “Processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizada por profissionais das ciências sociais, acerca da sua própria prática.” (p.51)

A análise e interpretação dos dados recolhidos propiciaram uma melhor compreensão da visão dos alunos sobre o seu papel na sala e das expectativas alusivas ao projeto. Referente aos dados obtidos junto da comunidade docente, conseguimos compreender a perspetiva que têm referente a esta metodologia e a sua aplicação na educação atual.

As principais conclusões que inferimos, afirmam que proporcionámos uma experiência satisfatória, que favoreceu a aprendizagem dos alunos. As conceções dos docentes demonstram que conhecem a relevância que a aplicação desta metodologia consegue alcançar, contudo, apresentam várias limitações que os impede de a empregarem.

Palavras-chave: Metodologia de Trabalho de Projeto; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Investigação – Ação; Motivação.



Abstract

This research is based on the reflection on the use of Project Work Methodology in the context of Primary school. Its main objective is to understand the contribution that the implementation of a new methodology would have in the studied group.

To achieve this goal, we deepened the study of this methodology, in order to understand the concepts inherent in its application, namely, what are the main advantages and disadvantages and its different steps.

This research has had a methodological support and a qualitative and interpretative approach, crossing the evidences of our supervised practice, which are based on observation, field notes and pictures, with the interviews of the students and their teacher, and also questionnaires that were applied to Primary school teachers. Twenty-three students and seventy-one teachers participated in this study.

The methodology developed, action research, allowed us, as participants, to analyze the observed situation and intervene to provide a better quality of action based on reflection, Bartolomé (1986) defines that it is a “Reflective process that dynamically links research, action and training by social science professionals about their own practice.” (p.51)

The analysis and interpretation of the collected data provided a better understanding of the students' view of their role in the room and of the project's expectations. Regarding the data obtained from the teaching community, we can understand the perspective they have regarding this methodology and its application in current education.

The main conclusions that we infer, affirm that we provided a satisfactory experience, which favored the students' learning. The teachers' conceptions show that they know the relevance that the application of this methodology can achieve, however, have several limitations that prevent them from using it.

Keywords: Project Work Methodology; Teaching Primary; Research - Action; Motivation.



Índice

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 11 |
| Capítulo I – Prática Profissional em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico..... | 15 |
| 1 – Enquadramento..... | 15 |
| 1.1- Princípios Orientadores..... | 16 |
| 2 – Contexto das Práticas de Ensino Supervisionadas..... | 17 |
| 2.1 – Caraterização da Instituição..... | 17 |
| 2.2- Caraterização do grupo de Educação Pré-Escolar e do grupo de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico..... | 18 |
| 3- O problema da investigação/ação..... | 19 |
| Capítulo II – Projeto de Intervenção na Prática Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico..... | 21 |
| 1- Metodologia de Trabalho de Projeto..... | 21 |
| 1.1- Fases do Projeto..... | 24 |
| 2 – Situação desencadeadora do Projeto – “O Pintinhas vai conhecer Portugal”..... | 24 |
| 3 - Área de Conteúdo com maior incidência no Projeto – Estudo do Meio..... | 25 |
| 4 – Objetivos do Projeto de Intervenção..... | 27 |
| 4.1- Desenvolvimento do Projeto..... | 28 |
| 4.1.1 – Fase I – Definição do problema..... | 28 |
| 4.1.2 – Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho..... | 31 |
| 4.1.3 – Procedimentos e Recursos..... | 33 |
| 4.1.4 -Fase III: Execução - “O Pintinhas vai conhecer Portugal”..... | 34 |
| 4.1.5 – Fase IV – Divulgação..... | 45 |
| 4.2– Limitações do Projeto..... | 45 |
| 4.3 - Avaliação do Projeto de Intervenção..... | 46 |
| Capítulo III – Metodologia de Investigação/Ação desenvolvida..... | 51 |
| 1 – Natureza do Estudo..... | 51 |
| 2 - Objetivos da Investigação/Ação..... | 52 |
| 3 – Procedimentos de recolha de dados..... | 52 |
| 3.1 – Observação..... | 52 |
| 3.2 – Inquérito por Entrevistas..... | 53 |
| 3.3 – Inquérito por questionários..... | 55 |
| 4- Apresentação e Interpretação de Dados..... | 57 |
| 4.1 - Resultados obtidos dos inquéritos por entrevistas aos alunos: 1ª entrevista..... | 57 |
| 4.2 – Resultados obtidos dos inquéritos por entrevista à docente: 1ª entrevista..... | 60 |
| 4.3 - Resultados obtidos dos inquéritos por entrevistas aos alunos: 2ª entrevista..... | 60 |
| 4.4 - Resultados obtidos dos inquéritos por entrevistas à docente: 2ª entrevista..... | 66 |
| 4.5 – Apresentação dos resultados obtidos através dos inquéritos por questionário..... | 67 |
| 5 – Triangulação de dados..... | 76 |
| Considerações Finais..... | 78 |
| Bibliografia..... | 81 |
| Apêndices e Anexos..... | 84 |



Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 - O que pensamos saber | 28 |
| Figura 2 - O que queremos saber | 29 |
| Figura 3 - Onde vamos pesquisar | 29 |
| Figura 4 - O que queremos fazer | 30 |
| Figura 5 - Prática pedagógica mais utilizada – Siglas associadas | 68 |

Índice de Quadros

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Cronograma | 31 |
| Quadro 2 - Autoavaliação | 43 |
| Quadro 3 - Estrutura dos Inquéritos por Entrevistas | 55 |
| Quadro 4 - Estrutura dos Inquéritos por Questionário | 56 |
| Quadro 5 - Relações estabelecidas | 59 |
| Quadro 6 - Perspetivas escolares | 59 |
| Quadro 7 - Perspetivas escolares | 66 |
| Quadro 8 - Idades dos inquiridos | 67 |
| Quadro 9 - Tempo de serviço | 68 |
| Quadro 10 - Práticas pedagógicas utilizadas | 68 |

Índice de Apêndice

| | |
|--|-----|
| Apêndice 1 - Atividade I – Distrito de Setúbal | 86 |
| Apêndice 2 - Atividade III “Distrito de Beja” | 89 |
| Apêndice 3 - Atividade V “Distrito de Viseu” | 93 |
| Apêndice 4 - Atividade VIII “Distrito de Castelo Branco” | 98 |
| Apêndice 5 - Atividade XII “Distrito de Santarém” | 102 |
| Apêndice 6 - Atividade XIII “Distrito de Lisboa” | 105 |
| Apêndice 7 - Atividade XVIII “Distrito de Leiria” | 108 |
| Apêndice 8 – Auto – Avaliação | 111 |
| Apêndice 9 – Guião de Entrevista à Professora Cooperante – 1ª | 113 |
| Apêndice 10 - Guião de Entrevista à Professora Cooperante – 2ª | 116 |
| Apêndice 11 - Guião de Entrevista aos Alunos – 1ª | 119 |
| Apêndice 12 - Guião de Entrevista aos Alunos – 2ª | 121 |
| Apêndice 13 - Ficha – síntese de análise de conteúdo da entrevista à professora cooperante – 1ª entrevista | 123 |
| Apêndice 14 - Ficha – síntese de análise de conteúdo da entrevista à professora cooperante – 2ª entrevista | 125 |
| Apêndice 15 - Inquérito por questionário | 127 |

Índice de Anexos

| | |
|---|----|
| Anexo A – Declaração RCAAP | 84 |
| Anexo B – Licença de distribuição não exclusiva | 85 |
| Anexo C– Distrito Setúbal | 87 |
| Anexo D - Distrito Setúbal | 87 |
| Anexo E – Serra da Arrábida | 88 |
| Anexo F – Animais da Serra da Arrábida | 88 |
| Anexo G – Habitat dos animais | 88 |
| Anexo H– Jogo “Eu desenho tu descobres” | 88 |
| Anexo I – Animais Pintados | 88 |
| Anexo J – Mensagem Oculta | 91 |
| Anexo K– Distrito de Beja | 91 |



| | |
|--------------------------------------|-----|
| Anexo L – Distrito de Beja..... | 91 |
| Anexo M – Os solos..... | 91 |
| Anexo N – Descobrir os solos | 91 |
| Anexo O – Experiência | 91 |
| Anexo P – Experiência..... | 92 |
| Anexo Q – Experiência..... | 92 |
| Anexo R – 4ª Semana..... | 92 |
| Anexo S – 4ª Semana | 92 |
| Anexo T – Distrito de Viseu..... | 95 |
| Anexo U – Distrito de Viseu..... | 95 |
| Anexo V – Pesquisa | 95 |
| Anexo W – Pesquisa | 95 |
| Anexo X – Pesquisa..... | 95 |
| Anexo Y – Vimieiro..... | 95 |
| Anexo Z – António Salazar | 95 |
| Anexo AA – Cronograma | 96 |
| Anexo AB – Cronograma | 96 |
| Anexo AC – Cronograma | 97 |
| Anexo AE – Marcador..... | 97 |
| Anexo AF – Marcador..... | 97 |
| Anexo AG – Receita..... | 100 |
| Anexo AH – Ingredientes..... | 100 |
| Anexo AI – Receita..... | 100 |
| Anexo AJ – Preparação..... | 100 |
| Anexo AK – Preparação..... | 100 |
| Anexo AL – Preparação..... | 100 |
| Anexo AM – Preparação..... | 100 |
| Anexo AN – Preparação..... | 100 |
| Anexo AO – Preparação..... | 100 |
| Anexo AP – Bolos..... | 101 |
| Anexo AQ – Bolos..... | 101 |
| Anexo AR – Bolos..... | 101 |
| Anexo AS – E-mail..... | 101 |
| Anexo AT – E-mail..... | 101 |
| Anexo AU – E-mail..... | 101 |
| Anexo AV – E-mail | 101 |
| Anexo AW – Habitantes..... | 103 |
| Anexo AX – Dimensão..... | 103 |
| Anexo AY – Monumentos..... | 103 |
| Anexo AZ – Gastronomia..... | 103 |
| Anexo BA – Serra e Rio..... | 103 |
| Anexo BB – Festas..... | 103 |
| Anexo BC – Distrito de Santarém..... | 103 |
| Anexo BD – Itinerário..... | 107 |



| | |
|--|-----|
| Anexo BE – Planta de Belém..... | 107 |
| Anexo BF – Planta de Belém | 107 |
| Anexo BG – Planta de Belém | 107 |
| Anexo BH – Padrão dos Descobrimentos | 107 |
| Anexo BI – Descrição da imagem | 107 |
| Anexo BJ – Descrição da imagem..... | 107 |
| Anexo BK – Simetrias | 110 |
| Anexo BL – Tarefa..... | 110 |
| Anexo BM – Azulejos..... | 110 |
| Anexo BN – Azulejos | 110 |
| Anexo BO – Azulejos | 110 |

Siglas

| | |
|-----------|--|
| RF | Relatório Final |
| MTP | Metodologia de Trabalho por Projeto |
| 1.º C.E.B | 1.º Ciclo do Ensino Básico |
| ATL | Atividades de tempos livres |
| PI | Plano de Intervenção |
| PE | Projeto Educativo |
| NEE | Necessidades Educativas Especiais |
| PAP | Planos de Acompanhamento Pedagógico |
| SWOT | Strenghts (Pontos Fortes), Weaknesses (Pontos Fracos), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças) |
| EE | Encarregados de Educação |
| MEXP | Método Expositivo |
| MEM | Metodologia Movimento Escola Moderna |
| MHS | Metodologia High Scope |
| MW | Metodologia Waldorf |

Introdução

O presente relatório final (RF) concebeu-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (C.E.B.), parte integrante do currículo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este trabalho explana a intervenção pedagógica desenvolvida ao longo da nossa prática supervisionada, a investigação/ação, a análise de dados e as evidências inferidas, centrado na aplicação da Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP) no Ensino do 1.º C.E.B, com o propósito de potencializar aprendizagens e competências aos alunos.

Ao elaborar este RF conseguimos expandir a pesquisa sobre a temática em estudo, a MTP no Ensino do 1.º C.E.B., valendo-nos de variados autores e estudos já realizados ao longo dos anos.

Após a fase de observação no contexto de Ensino do 1.º C.E.B. emergiu a questão “A Metodologia de Trabalho de Projeto contribui para o desenvolvimento de aprendizagens?”.

Assim, este relatório pretende sintetizar o percurso formativo e refletir a sequência e a complexidade das aprendizagens mais significativas ao longo das práticas de ensino supervisionadas.

A investigação em educação é fulcral, enquanto futuros docentes, para a otimização da visão integral do desenvolvimento profissional, pois, necessitamos de “abordagens globais e locais, sistémicas e abertas, que permitem incorporar as distintas dimensões da tarefa educativa e da vida do sujeito (...)” (Gonçalves, 2011, p. 43)

A referida investigação consubstanciou as nossas ideologias, fundamentadas em teóricos, bem como as aprendizagens adquiridas ao longo do nosso percurso académico tal como afirma Alves, M. e Azevedo, N. (2011) “O multi-referenciado da investigação em educação decorre do cruzamento entre duas vertentes indissociáveis: as abordagens (teórico-metodológicas) de pesquisa e o perfil (formação disciplinar e trajecto profissional) dos investigadores que as desenvolvem.” (p.1)

Considerando o porquê de investigar em educação celeremente surge-nos a pretensão de transformação, de obter alternativas, a fim de potencializar as aprendizagens de qualidade nos alunos e aperfeiçoar o sistema educativo.

A educação de qualidade promove criatividade e conhecimento e também assegura a aquisição de habilidades básicas em alfabetização e matemática, bem como habilidades analíticas e de resolução de problemas, habilidades de alto nível cognitivo e habilidades interpessoais e sociais. (UNESCO, 2016)

Posto isto, o principal objetivo da investigação desenvolvida é compreender de que forma a MTP contribui para o desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos alunos no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Leite & Santos (2004) “A Metodologia de Trabalho de Projeto caracteriza-se por ser desenvolvida em grupo, com pesquisa no terreno, por dinamizar a relação teoria-prática e pretender, num processo aberto, produzir conhecimentos sobre os temas em estudo ou intervir sobre os problemas identificados.” (p.1)

A escolha desta metodologia enquadra-se nos pressupostos que consideramos importantes, nomeadamente, o reconhecimento da criança como um ser completo, pois, atende, às necessidades das crianças no seu todo, focando o processo de investigação e competências sociais como a partilha, a cooperação, a aquisição de conhecimentos e aprendizagens inerentes à metodologia de trabalho de projeto, dado que “poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento.” (Katz e Chard, 1997, p.209)

A UNESCO declara que uma educação de qualidade deve

desenvolver habilidades, valores e atitudes que permitem aos cidadãos levar vidas saudáveis e plenas, tomar decisões conscientes e responder a desafios locais e globais por meio da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e da educação para a cidadania global (ECG).

Aprender a gerir emoções, lidar com medos, frustrações e vitórias, não se trata de evitar estes sentimentos ou de eliminar conflitos, mas de aprender a lidar com respostas emocionais aos conflitos de uma forma que permita mais autocontrolo, que encaminhe a uma reflexão do porquê e de uma maior compreensão de si e daqueles que nos rodeiam. Castro e Ricardo (2001), aborda esta questão mencionando que “A agressividade decorre muitas vezes da dificuldade em exprimirmo-nos e, sobretudo, em definirmos nos perante alguém – ou um grupo – que não nos vê como nós sentimos” (p.18)

A relação adulto/criança é imprescindível para apropriação deste conhecimento interno, sendo uma segurança emocional para as crianças. É necessária para que consigam sentir-se confiantes para porem à prova a sua imaginação, experimentarem novas ideias, cometerem erros, resolverem problemas, comunicarem as suas expetativas e também as suas frustrações e, gradualmente, adquirirem competências académicas. (Stratton. C, 1999, p. 59)

Assim, a nossa visão de uma educação plena passa por uma metodologia que assuma que a criança é a peça central da aprendizagem, que estimule as interações sociais, a autonomia, a resolução de problemas e propicie a elaboração de hipóteses e perguntas. Correlacionado com o conhecimento do “eu” e das suas emoções e do meio envolvente através da exploração das competências sociais.

Tudo isto, sem descurar os Programas e Metas Curriculares e Aprendizagens Essenciais definidas pelo Ministério da Educação.

Portanto, focamo-nos na compreensão do processo pelo qual podiam ser potencializadas aprendizagens significativas empregando a MTP. Para tal, assumimos uma postura investigativa e reflexiva, com o desígnio de melhorar o processo ensino-aprendizagem. Por conseguinte, o estudo enquadra-se numa abordagem qualitativa, onde recorremos a técnicas e instrumentos que nos facultaram informações para posterior análise.

No que concerne à estrutura do documento, o primeiro capítulo apresenta a Prática Profissional em Contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º C.E.B., estará o enquadramento, os princípios orientadores, a caracterização da instituição cooperante e, também, a problematização da questão de partida.

O segundo capítulo, intitulado de, Projeto de Intervenção, refere-se ao enquadramento teórico da MTP, as fases da MTP, a situação desencadeadora do Projeto, a área de maior incidência, os objetivos do projeto, o desenvolvimento do Projeto – “O Pintinhas vai conhecer Portugal”, as limitações e por fim, a avaliação do Projeto.

O último capítulo retratará a Metodologia da Investigação/Ação, apresentando a natureza do estudo, os procedimentos de recolha, tratamento e análise de dados e a apresentação e análise de dados.

Terminamos a redação do nosso relatório com as considerações finais onde iremos refletir sobre o processo descrito ao longo deste documento.

Com o término deste relatório final esperamos compreender contributo da utilização da MTP no Ensino do 1.º C.E.B.

O objetivo a que nos propomos com este Projeto é a criação de um desafio. Ao que De Bono, (1993, citado por Ricardo e Castro 2001, p.11) se refere como “criar qualquer coisa que tem uma função precisa. Neste sentido, o projeto dá-nos mais liberdades que a resolução de um problema, porque desde que o objetivo seja atingido somos livres para adotar caminhos diferentes, estilos diferentes” (1992, citado por Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio, 1991, p.17).

Capítulo I – Prática Profissional em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

1 – Enquadramento

A Educação encontra-se em constante evolução, são múltiplas as causas que suscitam as várias reformas na Educação, sejam elas de ordem política, de cariz social ou mesmo devido ao avanço da tecnologia e da necessidade de acompanhar as mudanças que ocorrem no mundo. É da competência dos docentes acompanhar esta evolução, estar em constante atualização e assegurar a sua formação contínua de modo a garantir uma maximização dos seus conhecimentos e inovação nas suas práticas educacionais.

O sistema de Ensino em Portugal tem feito um enorme esforço nas últimas décadas de qualificação escolar, são diversas as reformas apresentadas ao longo dos últimos anos com o propósito de acompanhar os atuais padrões da União Europeia.

Focando no ensino básico, mais especificamente a educação nos quatro primeiros anos de ensino básico, os dados apontados no Relatório Anual “Estatísticas da Educação” de 2017 apresentam uma redução entre 2013 e 2017, passando de 4,9% para 3%, a taxa de retenção e desistência, tendo em conta que na década de 90 chegou a rondar 20%, esta diminuição deve ser celebrada. A justificativa assenta na reorganização e requalificação da rede de escolas do 1.º C.E.B., atenuando problemas de desajustamento face à dinâmica demográfica e à desigualdade de oportunidades de acesso a espaços educativos, a generalização da educação pré-escolar, a extensão da rede de bibliotecas escolares e o Plano Nacional de Leitura, todavia, “estas medidas estão implementadas e terão atingindo o limite de eficácia” (Serrão e Mata, 2018, p. 3), ou seja, não conseguem alcançar melhores resultados.

No estudo realizado, em 2018, por Serrão e Mata sobre “Aprender a Ler e a Escrever em Portugal”, foram visitados 5033 alunos, mais de 25% de alunos tem dificuldades acima da média. Dos 245 professores inquiridos, 64% responderam que utilizam o mesmo método com todos os alunos no que refere ao ensino da leitura e da escrita, quando questionados sobre as “Principais razões de usar o mesmo método com todos os alunos?” 39% mencionaram “Experiência profissional” e 29% dos inquiridos respondeu “Método mais utilizado nos manuais”. Face ao exposto, Antunes, M. (2001) reflexiona “embora as concepções teóricas da educação tenham, ao longo do século XX, evoluído no sentido de uma educação permanente e comunitária, as práticas educativas mantêm-se ancoradas a uma concepção de educação escolar.” (p.30), tais práticas têm vindo a confinar a educação a um processo de ensino-aprendizagem, que se baseia, na memorização de dados.

Nóvoa (2009), censura as escolas de hoje por serem incapazes de promover as aprendizagens significativas e fazer com que os alunos tenham sucesso, acompanhando os vastos desafios da sociedade atual.

1.1- Princípios Orientadores

Quando falamos em educação, consideramos que não há apenas um caminho para a aprendizagem, o melhor caminho é aquele que melhor se adapta a cada criança.

As escolas são as pessoas, são os seus valores, são os ensinamentos que os indivíduos aprendem uns com os outros.

Assim, quando pensamos em Educação nas Escolas a imagem que nos surge afasta-se da ideia tradicional de um professor, dentro de uma sala, a enunciar os vários conhecimentos que objetivou para os seus alunos, mas sim, de um espaço que acolhe crianças com diferentes interesses e motivações, tais como diferentes domínios cognitivos que podem representar ritmos de aprendizagem diversificados. Para tal, o papel do docente é de intermediário, “(...) torna-se um mediador entre o aluno e o saber, considerando os processos de aprendizagem, facilitando a elaboração do sentido das aprendizagens, envolvendo o aluno num processo de construção do sentido.” (Altet, M. 1997, p.53)

A ação de um professor pode transmitir muito mais saber do que aquilo que realmente diz. Tudo contribui para que o aluno, um cidadão em construção, à descoberta, possa concretizar o desafio de aprender, sendo o professor uma figura chave, que acompanha o caminho traçado pelo aluno, apoiando as suas dificuldades e encorajando o seu crescimento quer intelectual quer social.

Demonstrando que respeita a criança como ser individual que é, Altet, M. (1997) afirma que “O respeito pelo indivíduo implica práticas diversificadas que permitam a cada um ter sucesso na aprendizagem” (p.44)

Creemos que só uma educação que garanta os vários pensamentos, as múltiplas inteligências, que contemplem o lado emocional, social, intelectual e a individualidade pode assegurar uma educação integral.

Alusivo às competências, consideramos essencial que se trabalhem as competências sociais e emocionais das crianças, acreditamos que é a base da educação, mais que aprender a saber-fazer é necessário aprender a saber-ser. Stratton. C, equipara a importância da literacia emocional com a literacia académica (1999).

Não obstante, à metodologia anteriormente mencionada, enquanto futuros docentes consideramos que não existe um método de ensino perfeito, acreditamos que existam estratégias amplas que facilitam o desenvolvimento de novas aprendizagens.

A preocupação dos docentes deverá assentar na escolha de “uma pedagogia que ajude os alunos a aprender respeitando o seu processo de aprendizagem, que leve em conta a lógica de aprendizagem do aluno, não a lógica do programa.” (Altet, M. 1997, p.35)

Identificamo-nos com a MTP por assentar em princípios que se centram na criança enquanto agente participativo do seu processo de aprendizagem, embora este fundamento não seja apenas apresentado nesta metodologia, existindo outras com princípios similares. O ponto de

partida, para nós, é conhecer o grupo, estabelecer interações, partilhar interesses e criar um ambiente harmonioso. Só assim é razoável traçar a metodologia e efetuar as adaptações necessárias.

É necessário que o professor demonstre interesse pelo grupo e o conquiste, “quando um educador demonstra o seu interesse não está apenas a moldar importantes competências de relacionamento social para as crianças aprenderem, mas está também a contribuir para a sua auto-estima e para o seu desenvolvimento emocional.” (Stratton. C, 1999, p. 59)

2 – Contexto das Práticas de Ensino Supervisionadas

2.1 – Caracterização da Instituição

A Instituição onde foram desenvolvidas as nossas práticas pedagógicas está integrada num agrupamento de escolas, do distrito de Setúbal. Está inserida numa zona residencial, numa área envolvente com bastante comércio e zonas de lazer com espaços verdes. A zona é coberta de uma forte rede de transportes públicos. Esta presta apoio a 197 crianças do 1.º C.E.B. e 50 em Educação Pré-Escolar.

A valência de Educação Pré-Escolar decorre em duas salas, cada uma com vinte e cinco crianças, com idades entre os cinco e seis anos

Participam ativa e diariamente nesta Instituição catorze docentes, que se distribuem entre as seguintes funções: uma coordenadora, duas educadoras, oito professores com turma atribuída e três nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Para além dos mencionados há ainda oito não docentes, dos quais, quatro pertencem à Componente de Apoio à Família gerida pela Associação de País.

Como Projeto Educativo (PE) da Instituição, comum a todo o Agrupamento, pretende-se não só prestar um serviço público de educação de qualidade, que promova o sucesso individual dos alunos e a sua formação integral, formar jovens cidadãos responsáveis e solidários, com espírito crítico e empreendedor, comprometidos com a construção do Futuro.

Em sinergia com a comunidade, incentivar o desenvolvimento de um ensino de qualidade, de inovação, de inclusão, de cooperação, de responsabilidade, de criatividade e de espírito crítico. Visando deste modo a formação integral de cidadãos preparados para a aprendizagem ao longo da vida e para o exercício de uma cidadania responsável.

A missão do agrupamento assenta em: “Prestar um serviço público de educação e ensino de qualidade, na perspetiva de uma educação inclusiva; formar jovens cidadãos responsáveis e solidários, com espírito crítico e empreendedor, comprometidos com a construção do Futuro.” (p.11) com vista a alcançar um objetivo: “ser reconhecido como um estabelecimento de educação e ensino de referência, pela excelência da formação ministrada a todos os seus alunos, potenciada pelas práticas educativas inovadoras e inclusivas dos seus profissionais.” (p.11)

O PE invoca os Valores, salientando que “Constituem o fio condutor da ação, sustentam a identidade da escola e regem as atividades desenvolvidas” (p.12), propondo abordar temas como: “Inovação, respeito, cultura interpares, responsabilidade social e pessoal, transparência, excelência, cooperação, empreendedorismo, qualidade e sustentabilidade”. O culminar da missão, envolvendo os valores mencionados, o agrupamento apropriou-se do lema “Acolher, Acompanhar e Integrar para Criar Futuro” (p.11).

2.2- Caracterização do grupo de Educação Pré-Escolar e do grupo de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O grupo no qual intervimos é heterogéneo, composto por doze crianças do género masculino e treze do género feminino, com idades compreendidas entre os cinco e seis anos.

O horário letivo é das 09h00 às 15h30, existindo posteriormente Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF).

A sala onde decorreu o nosso estágio é ampla, estando dividida por áreas, o que permite às crianças uma autonomia que lhes possibilita aprender experimentando. O espaço apresenta uma área retangular, com bastante luz natural. O espaço onde decorrem as atividades educativas comporta todas as normas do Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto – “Define os requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de educação pré-escolar”.

O local está dividido em diferentes áreas com funcionalidades múltiplas, é “un espacio transformable de acuerdo a las necesidades y flexible en función del tipo de tarea que realiza con sus alumnos/as” (Augustowsky, 2003, p. 44).

Julgamos que a forma como planeamos a nossa sala deve considerar as múltiplas aprendizagens que deve proporcionar, correspondendo a uma estratégia por parte do docente, “a organização da sala tem a ver com o clima que se quer criar e o clima da sala é um dos factores mais importantes no desencadeamento das aprendizagens” (Sanches, 2001, p. 19).

No que concerne à prática de ensino supervisionada em Ensino do 1.º C.E.B., realizou-se numa turma de 3.º ano com um horário letivo das 08h00 até as 13h00, tratando-se de uma escola com horários duplos. O grupo era composto por vinte e três alunos, doze do género masculino e onze do género feminino. As idades estão compreendidas entre os oito e os dez anos de idade.

Existem duas crianças sinalizadas com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e três Planos de Acompanhamento Pedagógico (PAP).

O edifício onde se lecionam as aulas de 1.º C.E.B. pertence ao Plano dos Centenários. A sala apresenta dimensões reduzidas face ao número de alunos por turma. Encontra-se em bom estado de conservação e é bem iluminada com luz natural, pois, possui janelas largas ao

longo de uma das paredes permitindo ver o recreio da escola. O espaço é partilhado com outra turma, o que dificulta a utilização das paredes para exposição de trabalhos e/ou conteúdos já abordados.

Referente à disposição das mesas podemos considerar a “disposição tradicional”, ou seja, as mesas individuais estão viradas para o quadro, fazendo assim, com que o ponto central da sala seja o quadro e consequentemente a professora. Contudo, devemos ressaltar, que dado à escassez de espaço disponível torna-se difícil organizar a sala de uma outra forma.

Quer num contexto quer noutras as dimensões relacionais observadas foram bastante positivas.

A interação social é parte fulcral do desenvolvimento da criança e a relação criada entre o adulto/ criança e criança/criança é um meio para promover uma variedade de relações interpessoais, como Vygotsky defende a importância está em promover a formação e o desenvolvimento das funções psicológicas que caracterizam o ser humano.

Tendo consciência da importância das interações sociais, é imprescindível que o professor tenha presente que é um modelo para a criança, os seus comportamentos tendem a ser repetidos, assim, é essencial que o comportamento social não seja contraditório, como refere Formosinho (1996) não é vulgar, por exemplo, ouvir um professor cujo tom de voz é alto pedir às crianças para falarem “baixo”.

3- O problema da investigação/ação

Para a nossa investigação/ação, iremos apenas considerar a prática de ensino supervisionada em contexto de Ensino do 1.º C.E.B., a justificativa recai sobre o período de observação que realizamos na turma que durou aproximadamente três semanas.

Neste período conseguimos observar e refletir sobre a metodologia de ensino aplicada pela professora cooperante e das implicações que a mesma teve no processo de ensino/aprendizagem do grupo. Por exemplo, ao logo desta observação, foi possível verificar que os conteúdos abordados seguiam sempre a cronologia dos manuais e que, maioritariamente, os conteúdos eram abordados de forma expositiva.

Os alunos que apresentavam maiores dificuldades, era notório, a preocupação da docente em reforçar os temas e acompanhar as dúvidas existentes. Porém, este reforço evidenciava uma repetição quer da informação já transmitida quer da forma como era transmitida.

Outra situação perceptível foi o facto de todas as atividades sugeridas pela docente serem de cariz individual, e após questionada esta situação, o grupo em questão, salvo raras exceções, não desenvolvia atividades quer a pares quer em grupo.

Nesta turma as relações sociais entre as crianças registam muitas ocorrências menos satisfatórias, esta situação foi detetada no período de observação e confirmado posteriormente na entrevista registada à professora cooperante.

Ora, fase ao exposto, considerámos pertinente abordar outra metodologia com este grupo, com a finalidade de compreender o contributo da nossa ação no desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos alunos.

A metodologia proposta a docente cooperante foi a Metodologia de Trabalho de Projeto. Sendo esta metodologia usual em Educação Pré-Escolar e menos aplicada no Ensino em 1.º C.E.B.

Esta opção metodológica deve-se por acreditarmos que reúne vários princípios com que nos identificamos.

No capítulo seguinte iremos abordar do ponto de vista conceptual a MTP que acreditamos proporcionar aprendizagens significativas e impulsionar uma aprendizagem cooperativa entre o grupo.

Capítulo II – Projeto de Intervenção na Prática Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

1- Metodologia de Trabalho de Projeto

A Metodologia de Trabalho por Projeto (MTP) surgiu inicialmente com a designação de “Método de Projetos” em 1918 nos Estados Unidos da América e foi desenvolvido por William Kilpatrick (formando de John Dewey). Chegou a Portugal poucos anos depois, em 1943, tendo o seu trabalho sido divulgado no livro “Modernas Tendências de Educação”, escrito pela pedagoga Irene Lisboa, todavia só após o 25 de abril de 1974, é que o trabalho de projeto ganha sentido e identidade, ainda assim, apenas no ano de 1986, com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo, se verificou a criação do espaço institucional para desenvolver esta metodologia. (Castro e Ricardo, 2001, p. 40)

Esta é uma Metodologia que pode ser utilizada em contexto escolar, sendo que se pode associar a outras metodologias, é adaptável a todas as idades e níveis do sistema educativo (com modificações ao nível do tempo e do peso da mesma).

De acordo com a Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, há três “fundamentos pedagógicos, en los que se sustenta el trabajo por proyectos: la enseñanza por descubrimiento (Brunner); el aprendizaje significativo. (Aussubel); el constructivismo en el lenguaje. (Vigotsky)” (2012, p.2).

Partindo destes fundamentos pedagógicos é observável que esta é uma Metodologia “que responde de uma forma muito complexa às nossas preocupações e objetivos em termos educativos” (Rangel e Gonçalves, 2011, p.22) apesar de se tratar de uma aplicação laboriosa, que se afasta da conceção do ensino tradicional.

O grande objetivo desta Metodologia é “liberar el potencial de cada niño” (Collado, 2015) através da realização de um projeto, pois, tal como refere Jean Marrie Barbier, “o projecto é uma ideia a transformar em acto” (citado por Leite e Santos, 2011)

Este é um princípio da MTP, a sua dimensão e a dificuldade é gradual, isto é, quer a quantidade de questões quer o aprofundamento dos conteúdos vão aumentando e a aptidão para solucionar respostas também vai evoluindo, sendo ajustado às capacidades adquiridas pelo grupo.

A MTP concebe momentos de conflitos cognitivos, baseado em questionamentos, conversas e debates de ideias e de conceções já existentes, de pontos de vista diferentes, por se desenvolver em grupo. Viabiliza a construção individual de novos saberes que ocorre através de interações com os outros, com o docente, com a instituição e com o meio envolvente.

Um dos principais pressupostos desta Metodologia é que a aprendizagem surge através da experiência, atendendo ao contexto onde está inserida e à “bagagem” existente de cada criança, contemplando os seus interesses e as suas necessidades, Édouard, C. (1952, p. 213,

citado por Altet, 1997, p.62) alude a importância de despertar o interesse, um propósito real, “Não se pode fazer alguém ouvir ou trabalhar, ainda para mais uma criança, sem ter suscitado na pessoa um interesse, ou seja, uma necessidade de saber ou de agir.” (p. 62)

Crê-se que a aprendizagem ocorre quando o processo e os objetivos têm significado, têm sentido para a criança ao nível cognitivo, emocional e social.

Considerando que o Trabalho por Projetos é direcionado para a “aprendizagem dos interesses, questões e interrogações que os alunos têm” (Rangel e Gonçalves, 2011, p.23) e que o foco da questão é o aluno, como ser social em crescimento, podemos dizer que:

El Proyecto de Trabajo es una manera de trabajar el conocimiento de la realidad en la que los niños/as viven, se desenvuelven, maduran, avanzan...etc. Trabajar en el aula por proyectos de trabajo supone escuchar a los niños/as de la clase, descubrir lo que les interesa y motiva a partir de lo que ya saben, para llegar a lo que quieren saber (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2012, p.1).

A partir do momento em que se assume que “el aprendizaje surge de un centro de interés que los propios alumnos proponen, es decir el famoso aprendizaje por Proyectos” (Collado, 2015). Assim como a duração do mesmo deve ir ao encontro dos interesses e do entusiasmo que é demonstrado pelas crianças. Mobiliza-se uma motivação intrínseca, mais centrada em necessidades internas e no prazer de aprender.

Tal como referido por Leite, E., Malpique, M. e Santos, M. (1992) “Os estudos devem centrar-se em problemas, partir das necessidades dos estudantes (...)” (p.19), querendo isto dizer que, o ponto de partida para o trabalho deve ser constituído pelas necessidades de conhecimento dos participantes, “(...) e não por livros escolares, programas estabelecidos e planos de estudo rigidamente delimitados.” (p.19)

Segundo Castro e Ricardo (2001) existem três requisitos que a escolha do problema abordado deve obedecer:

1. “Ser considerado por cada um dos participantes como um problema real e importante;
2. Ser significativo e/ou poder trazer novos conhecimentos para cada elemento do grupo.
3. Relacionar e integrar teoria e prática, tratar de coisas reais, estar relacionado com a sociedade e com a experiência de cada um.” (p.30)

Destacamos também que este é um método de trabalho que requer a participação de cada membro de um grupo, segundo as suas capacidades, com o objetivo de realizar um trabalho coletivo, considerando as opiniões de cada elemento, chegando a um resultado final que reúne o comum acordo de todos.

As condições de aprendizagem passam por um ambiente de otimismo pedagógico, de autoestima, de autonomia, de estimulador, de tranquilo e de respeitador que distância o aluno de sentimentos como frustração, receio e insegurança.

Se o grupo sabe organizar-se, distribuir tarefas e gerir os seus recursos, verifica-se uma situação de interdependência: cada um sabe que o seu trabalho é importante e que, em princípio, pode contar com a contribuição prevista dos outros elementos do grupo. Tudo se vai encaminhando para a execução da tarefa a que o grupo se propôs, em clima de cooperação. (Leite et al., 1992, p.22)

De acordo com Schein (1982, p.21 citado por Castro e Ricardo, 2001), a criação e desenvolvimento de atividades de grupo desencadeia e potencializa múltiplas capacidades, tais como, capacidade de aceitação; capacidade de reforçar o sentido de identidade e a auto-estima; capacidade de testar realidades sociais; capacidade de reduzir a ansiedade, a insegurança e o sentimento de impotência.

Respeitante às competências sociais, parece-nos legítimo, fase ao já exposto, afirmar que a aplicabilidade desta metodologia enfatiza as relações pessoais entre os envolvidos, quer pela responsabilidade que lhes é incutida quer pela gestão das relações pessoais, que por os colocar em reflexão sobre as suas ações e as implicações que delas advêm.

Este é um percurso, que numa fase inicial, apresenta algumas dificuldades, pois, “a capacidade para trabalhar em grupo também se adquire através do treino e da prática. É normal que, ao princípio, “eles” não saibam trabalhar em grupo.” (Leite et al., 1992, p.26) e tal qual como apresenta dificuldades para os alunos, não é menos verdade que apresenta constrangimentos para o docente, pois este, deixa de dominar em pormenor o que acontece, mantendo, simultaneamente, a responsabilidade de garantir que o ensino tenha um sentido e dê resultados.

Com esta narrativa, são vastas as vantagens referidas, contudo, como em qualquer metodologia de ensino, existem desvantagens inerentes à sua aplicação.

A principal desvantagem apontada é que a sua execução exige mais tempo do que o ensino tradicional, “O processo de trabalho é mais complicado, exige maiores períodos de tempo consecutivos e, muitas vezes uma maior intensidade de trabalho por parte dos estudantes.” (Leite et al., 1992, p.22). Embora, se espere que o grau de autogestão dê maior motivação, implica um empenho que o estudo rotineiro não exige. Outra limitação apontada por Rangel e Gonçalves (2011) foca-se na diversidade de abordagens e metodologias, pois, estes autores consideram que “Há, contudo, objetivos e necessidades de ensino e aprendizagem que não são facilmente, ou não são de todo alcançáveis através desta metodologia. Por isso, ela não é, nem nunca poderá ser, do nosso ponto de vista, uma metodologia única e exclusiva nas nossas práticas.”(p.26) Espera-se, desta forma, que o docente, paralelamente, ao desenvolvimento do projeto, defina outras estratégias de ensino que completamente este. Assim sendo, acresce para o docente a gestão de várias estratégias de ensino.

Por fim, referimos também, a extensão dos programas curriculares, que acarretam uma pressão elevada aquando da escolha do caminho que o docente define, afim de conseguir alcançar o que é esperado pela sua prática.

1.1- Fases do Projeto

Para o desenvolvimento do projeto, considerámos as quatro fases propostas por Teresa Vasconcelos (1998).

Fase I: Definição do problema: considerando que esta é uma Metodologia de resolução de problemas, o ponto de partida é um problema. Nesta fase “formula-se o problema ou as questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar” (Vasconcelos et al., 2012, p. 14), trocam-se opiniões e ideias que as crianças tenham sobre o tema em questão – “o que pensamos saber”.

Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? Organizam-se os dias, as semanas; inventariam-se recursos: quem pode ajudar? Pais, professores de diferentes níveis educativos, outras crianças ou jovens (Vasconcelos et al., 2012, p. 15).

Fase III: Execução: Esta é a fase na qual é necessária uma maior orientação, questionamento e encorajamento por parte do professor, pois, é aqui que as crianças “aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais: “o que sabíamos antes”; “o que sabemos agora”; “o que não era verdade” (Vasconcelos et al., 1998, p. 16), sendo que podem surgir conflitos cognitivos mais difíceis de ultrapassar para algumas crianças.

Fase IV: Divulgação/Avaliação: É nesta fase que se evidencia e partilha o produto final do que foi feito, é a “socialização do saber, tornando-o útil aos outros: a sala ao lado, a escola do 1º ciclo do agrupamento, as famílias, a comunidade envolvente...” (Vasconcelos et al., 2012, p.17). A avaliação, apesar de só aqui ser referida, deve ser um processo de rigor e reflexão constante e não algo restrito só a esta fase do projeto. Devemos também considerar “qué evaluar?: no vamos a centrarnos sólo en los objetivos e ideas que habíamos planificado y que queríamos aprender, sino también en cómo se ha desarrollado todo el proceso de investigación e cómo evaluar?: debemos ser sistemáticos, para ello utilizaremos diferentes instrumentos y recursos como el cuaderno anecdótico, dossier, trabajos de los niños y niñas, recogiendo informaciones de grupo e individuales” (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía , 2012, p. 6).

2 – Situação desencadeadora do Projeto – “O Pintinhas vai conhecer Portugal”

Para escolhermos e definirmos o tema do Projeto começamos por conversar com o grupo sobre o intuito de estar com eles durante este período e sobre o que ia fazer com eles – um Projeto.

No início do segundo período letivo, na fase de observação da nossa prática, a associação World Wide Fund for Nature desenvolveu uma ação de sensibilização sobre os animais em vias de extinção. A turma adotou um Lince Ibérico de peluche. Após votação denominaram que se chamaria Pintinhas. Todos os fins de semanas, a mascote da turma, ia para casa de um aluno que era escolhido através de um sorteio.

A escolha do tema surgiu na conversa de um grupo de três alunos, rapidamente se expandiu à turma inteira, sobre a localização de determinados monumentos que estavam expostos num manual, um dos alunos realiza várias viagens pelo país e prontamente se dispôs a esclarecer as dúvidas dos seus colegas, contudo, não chegaram a um consenso.

Um aluno sugeriu que o Pintinhas fosse viajar por Portugal, celeremente, todo o grupo ficou entusiasmado e definiram o nome do projeto - “O Pintinhas vai conhecer Portugal”.

Dewey (citado por Leite, Malpique e Santos, 1990, p. 15), acreditava que “um autêntico projecto encontra sempre o seu ponto de partida no impulso do aluno.” Impulsionados por esta conversa, o grupo indicou que queria descobrir mais sobre Portugal, nomeadamente, os monumentos existentes nos vários distritos.

Formosinho, J. (2011) reconhece que “A voz da criança é uma voz legítima, com credibilidade científica e pedagógica (...) Partir do interesse da criança, da sua voz, fundamenta-se (...) a sua capacidade como construtora de conhecimento, capaz de coparticipar na aprendizagem.” (p.72)

Após a questão “O que queremos saber?” começaram a fazer diversas perguntas sobre o que queriam descobrir e fazer, demonstrando conhecimentos referentes ao tema, das várias questões colocadas criou-se uma discussão em grupo com vários elementos a responderem às perguntas colocadas pelos colegas. Sendo que mais nenhum tema foi referido, criando-se uma panóplia de questões e de afirmações em torno de Portugal, este foi o tema que foi escolhido pelo grupo para o nosso Projeto (com a concordância de todos os elementos depois de uma breve votação).

3 - Área de Conteúdo com maior incidência no Projeto – Estudo do Meio

A Área Disciplinar que vai estar presente ao longo de todo o Projeto é o Estudo do Meio, que pode ser entendido como:

um conjunto de elementos, fenómenos, acontecimentos, factores e ou processos de diversa índole que ocorrem no meio envolvente e no qual a vida e a ação das pessoas têm lugar e adquirem significado. O Meio desempenha um papel condicionante e determinante na vida, experiência e atividade humanas, ao mesmo tempo que sofre transformações contínuas como resultado dessa mesma atividade (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, 2001, p. 75).

O conhecimento não é estático, é progressivo e está em constante evolução aumentando ao longo do tempo (cresce em forma de espiral) porque a aprendizagem não parte do zero nem tem fim – “o conhecimento científico está em evolução permanente, sendo um conhecimento inacabado” (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, 2001, p. 130). Assim, e considerando que:

o conhecimento do Meio abarca todos os níveis do conhecimento humano: desde a experiência sensorial direta até aos conceitos mais abstratos; desde a comprovação pessoal até ao conhecido através do testemunho, da informação e do ensino de

outros; desde a apreensão global do Meio até à captação analítica dos diversos elementos que o integram (Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio, 2001, p. 75).

Não nos podemos esquecer que todas as ideias e conceções que as crianças desde cedo criam sobre o mundo, procurando semelhanças entre objetos, têm que ser tidas em consideração, pois, o conhecimento não é apenas transmitido e partilhado pelo professor, é também construído pelos alunos.

É fundamental considerar as ideias e os conhecimentos prévios de cada aluno porque se sabe de antemão que estes vão interferir (positiva ou negativamente, com menor ou com maior influência) na progressão que o aluno vai ter quando se deparar com o contraste entre “o que pensava saber” e o “que realmente é”. É este conflito cognitivo que possibilita a apreensão de novos conteúdos e a construção de novos conhecimentos.

Contrastando o Programa de Estudo do Meio com os restantes do 1.º C.E.B. deparamo-nos com uma grande vantagem que este apresenta considerando a Metodologia de Trabalho por Projetos: apesar de ser normativo, tal como os restantes Programas a partir do 1.º C.E.B., é o único que não apresenta Metas Curriculares a atingir e que refere que:

os professores deverão recriar o programa, de modo a atender aos diversificados pontos de partida e ritmos de aprendizagem dos alunos, aos seus interesses e necessidades e às características do meio [podendo] alterar a ordem dos conteúdos, associá-los a diferentes formas, variar o seu grau de aprofundamento ou mesmo acrescentar outros (Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio, 1991, p.102)

Assim, nesta etapa do ensino, o professor tem o dever de:

proporcionar aos alunos oportunidades de se envolverem em aprendizagens significativas – isto é, que partam do experiencialmente vivido e do conhecimento pessoalmente estruturado – que lhes permitam desenvolver capacidades instrumentais cada vez mais poderosas para compreender, explicar e atuar sobre o Meio de modo consciente e criativo. (Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio, 2001, p.76)

Não podemos deixar de parte que hoje em dia as crianças têm cada vez mais acesso a outras fontes de informação que se encontram fora da sala de aula (televisão, internet, entre outras) e que, por vezes, o professor tem que dar mais atenção a esses conteúdos que a criança viu ou ouviu falar mas que não vivenciou e, por isso, não o percebe na sua íntegra. Situação que é reforçada pelo Ministério da Educação (2007) quando refere: a obrigatoriedade do ensino experimental das ciências em todo o ensino básico e a generalização do acesso e do uso das TIC como ferramentas essenciais para a integração na sociedade do conhecimento. (p. 13)

Deste modo Afonso (2008), no seu livro “O que aprender e ensinar a crianças no 1.º C.E.B.”, apresenta-nos seis atitudes diferentes que devem ser exploradas com os alunos:

1. Atitude interrogativa: é a necessidade que a criança tem em receber respostas para satisfazer a sua curiosidade;
2. Respeito pela evidência/espírito de abertura: o aluno tem que refletir sempre que se deparar com novos resultados, de modo a procurar razões explicativas para o que obteve. Os dados obtidos podem ser contraditórios relativamente às previsões, convicções e expectativas iniciais, o que o vai levar a ter que fazer a interpretação sob outras perspetivas. Tal como menciona Afonso (2008) “não há resultados errados, podem é ser obtidos resultados inesperados!” (p.103);
3. Reflexão crítica: processo complexo que necessita de acompanhamento, tempo e orientação; é a tomada de consciência do que foi feito e das conclusões obtidas (que podem ou não ir ao encontro das ideias iniciais);
4. Perseverança: é a atitude mais complexa e na qual o apoio do professor é fundamental, de modo a evitar que o aluno desanime;
5. Espírito de cooperação: a importância do trabalho em equipa, da união de esforços, técnicas, competências e saberes para ser possível atingir mais e melhores resultados;
6. Criatividade: é a capacidade de olhar os objetos de forma diferente e de saber colocar novas e diferentes hipóteses – a criatividade “é o motor de evolução da ciência” (Afonso, 2008, p.104). A abordagem às ciências diz respeito não só ao desenvolvimento e alargamento dos saberes da criança, mas também à introdução de aspetos científicos que ultrapassem as vivências imediatas das crianças (ME, 2016). Devem promover-se, assim, aprendizagens quer no âmbito do mundo social, como no mundo físico e natural.

4 – Objetivos do Projeto de Intervenção

Definição dos objetivos deste projeto:

- Proporcionar momentos de aprendizagem do meio geográfico (área dos distritos, principais rios, serras e cidades) e cultural de Portugal (gastronomia, monumentos, produtos regionais e música típica);
- Identificar os distritos de Portugal e a sua localização geográfica;
- Levar as crianças a identificarem pontos de interesse dentro de cada distrito;
- Sensibilizar para a necessidade de preservação do equilíbrio ecológico no meio próximo e à escala universal;
- Incentivar a pesquisa e utilização de diferentes recursos tecnológicos;
- Desenvolver atividades de carácter educativo e lúdico que promovam mudanças progressivas na escala de valores e atitudes.

4.1- Desenvolvimento do Projeto

Este Projeto decorreu de 12 de março a 07 de junho de 2019 e percorreu as quatro fases acima referidas que concernem à Metodologia de Trabalho de Projetos: definição do problema (Fase I); planificação e desenvolvimento do trabalho (Fase II); execução (Fase III) e divulgação/avaliação (Fase IV).

Segundo Katz e Chard (1997)

o projecto é uma investigação em profundidade de um assunto sobre o qual valha a pena aprender. A investigação é em geral realizada por um pequeno grupo de crianças de uma sala, às vezes pelo grupo todo e, ocasionalmente, por uma criança apenas. A principal característica de um projecto é que ele é um esforço de pesquisa deliberadamente centrado em encontrar respostas para as questões levantadas pelas crianças, pelo seu professor, ou pelo professor que estiver trabalhando com as crianças.

Por questões de confidencialidade, as crianças serão mencionadas por um código alfanumérico iniciado em A (Aluno) e seguido dos numerais 1 a 23 (número de alunos da turma).

4.1.1 – Fase I – Definição do problema

Após ter sido definido que o tema seria “O Pintinhas vai conhecer Portugal” conversamos com a turma sobre o que sabiam sobre o mesmo.

Como, para além do entusiasmo demonstrado, os alunos também demonstraram ter algumas dúvidas e nem todos concordavam com as mesmas afirmações optamos por colocar no centro da chuva de ideias “o que pensamos saber” em vez de “o que sabemos”. As ideias obtidas encontram-se na Figura 1:

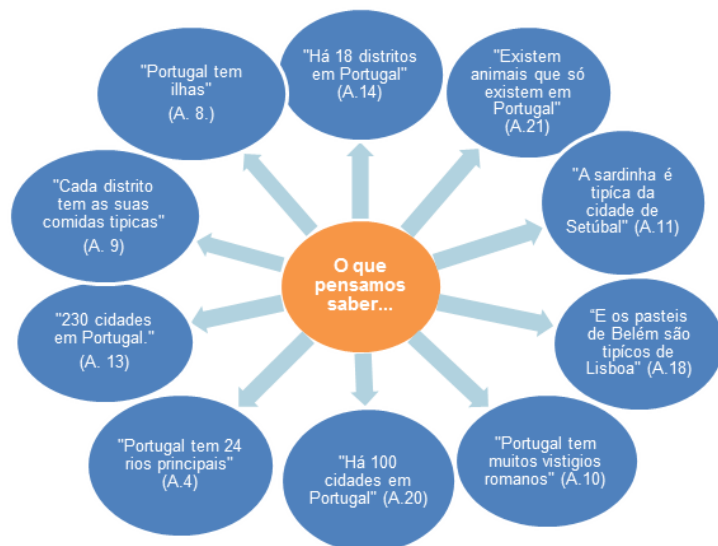


Figura 1 - O que pensamos saber

Na figura anteriormente apresentada obtivemos várias respostas por parte dos alunos, tais como: “Há 18 distritos em Portugal”; “Portugal tem vestígios romanos”; “Há 100 cidades em Portugal”.

Posteriormente, questionámos a turma sobre que curiosidades tinham por desvendar e que mais queriam saber sobre o tema do Projeto que com eles ia ser desenvolvido. As respostas obtidas encontram-se na Figura 2.



Figura 2 - O que queremos saber

A Figura 2 apresenta respostas como: “Quantaos castelos há?”; “Conhecer os vários monumentos de Portugal”; “Descobrir as histórias de Portugal”; “Pessoas importantes de cada distrito”.

Depois de definido “o que se pensamos saber” e “o que se queremos saber”, chegou a altura de perguntarmos aos alunos onde iríamos realizar a pesquisa necessária. As respostas a esta questão encontram-se na Figura 3.



Figura 3 -Onde vamos pesquisar

Após este momento, interrogámos os alunos sobre o que queriam fazer sobre o tema do Projeto que com eles ia ser desenvolvido. As respostas obtidas encontram-se na Figura 4.



Figura 4 - O que queremos fazer

Esta questão foi a que demorou mais tempo, os alunos apresentaram dificuldades em apresentar atividades que gostassem de realizar. Algumas das ideias que surgiram foram: "Trabalhar com mapas"; "Uma receita"; "Fazer cópias"; "Desenhos".

Notas de campo:

A.15 - "Podemos dizer qualquer coisa?"

Estagiária (E) – "Podem dizer atividades que quisessem realizar dentro da sala, ideias que tenham e que gostassem de realizar."

Alunos – "Podemos fazer cópias sobre as cidades e desenhos."

E – "Para além disso, o que gostavam mesmo, mesmo de fazer?"

A. 22 – "Não sabemos professora."

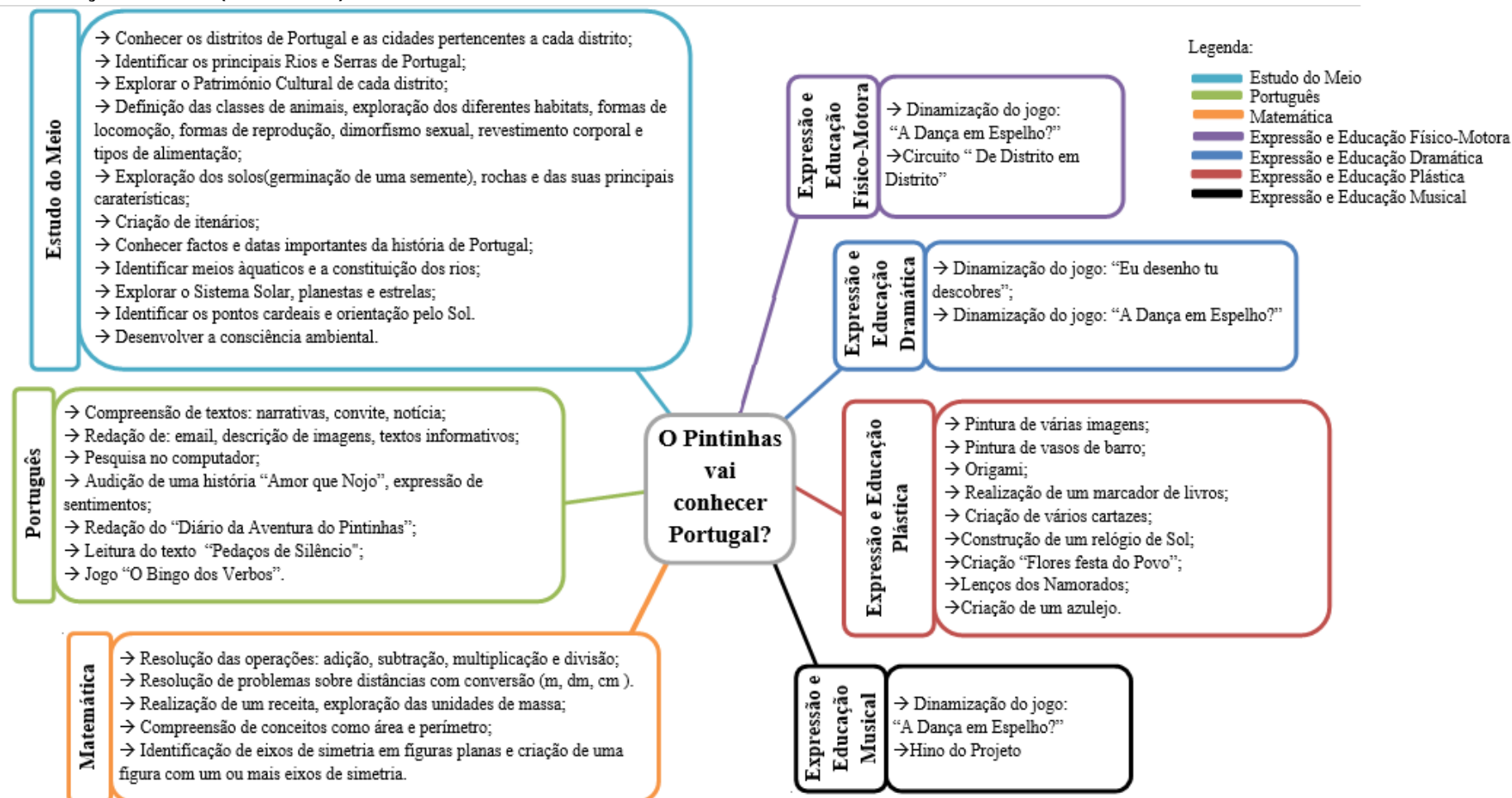
4.1.2 – Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

Mediante as respostas obtidas e apresentadas no capítulo anterior, criámos o cronograma que apresentamos no quadro 1, reúne todas as atividades do Projeto.

| Semanas | Horas Diárias | Fases do Projeto |
|---------------------|---------------|---|
| 10-03-19 a 13-03-19 | 5 | Fase I - Definição do problema |
| 14-03-19 a 18-03-19 | 5 | Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho |
| 19-03-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade I “Distrito de Setúbal” |
| 21-03-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade II “Distrito de Faro” |
| 25-03-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade III “Distrito de Beja” |
| 28-03-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade IV “Distrito de Évora” |
| 24-04-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade V “Distrito de Viseu” |
| 30-04-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade VI “Distrito de Aveiro” |
| 03-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade VII “Distrito de Braga” |
| 07-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade VIII “Distrito de Castelo Branco” |
| 13-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade: IX “Distrito de Portalegre” |
| 14-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade X “Distrito do Porto” |
| 17-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XI “Distrito da Guarda” |
| 21-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XII “Distrito de Santarém” |
| 23-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XIII “Distrito de Lisboa” |
| 24-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XIV “Distrito de Vila Real” |
| 27-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XV “Distrito de Coimbra” |
| 29-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XVI “Distrito de Viana do Castelo” |
| 31-05-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XVII “Distrito de Bragança” |
| 04-06-19 | 5 | Fase III: Execução Atividade XVIII “Distrito de Leiria” Fase IV: Divulgação do Projeto |

Quadro 1 - Cronograma

Planificação em Teia (Teia inicial)



A planificação em Teia, presente na página anterior, organiza as atividades e as áreas que planeamos atingir ao longo da realização do projeto.

4.1.3 – Procedimentos e Recursos

Após a escolha do tema realizámos várias pesquisas. O manual de Estudo do Meio foi a primeira fonte de pesquisa que a turma utilizou, rapidamente, identificaram quantos distritos que existiam em Portugal e os seus respetivos nomes. De seguida, fomos à biblioteca da escola selecionar livros para consultar.

A primeira limitação deste projeto assenta na falta de recursos para pesquisa, pois, a biblioteca da escola disponibiliza poucos livros de conteúdos informativos, focando-se essencialmente, em livros de narrativa infantil.

Por diversas ocasiões, utilizaram o computador da sala para pesquisar informações pertinentes às atividades que estavam previstas realizar, sendo um recurso que deve ser explorado nestas idades, permitindo que se introduzam conceitos básicos de informática que serão, certamente, úteis no futuro, tal como mencionado no CNEB – Competências Básicas (2001)

A educação tecnológica deverá concretizar-se através do desenvolvimento e aquisição de competências, numa sequência progressiva de aprendizagens ao longo da escolaridade básica, tendo como referência o pensamento e a ação perspectivando o acesso à cultura tecnológica (P.191).

Nesta fase do projeto delinearíamos de que forma iríamos apresentar aos alunos as informações e as atividades a realizar, o recurso escolhido foi o programa Prezi, que acompanhou o projeto do início ao fim. O programa prezi é um software de apresentação de conteúdos identificados com o programa Power Point, porém a sua funcionalidade é diferente. A apresentação dos conteúdos é dinamizada é mais dinâmica e utiliza conceitos do mapa mental. Poderá ser visitado através do link:

https://prezi.com/tvx4e1hhd34k/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

O suporte de todo o projeto, o programa Prezi, foi disponibilizado aos Encarregados de Educação na segunda atividade apresentada. Paralelamente, a este programa foi também criado um site com o resumo das atividades desenvolvidas em cada distrito explorado. Este site reúne todos os diários do projeto redigidos pelos alunos e, também, as imagens recolhidas ao longo do desenvolvimento, junto com uma breve descrição de cada atividade realizada.

Poderá ser visitado através do link: <https://andreiaqalvaogomes.wixsite.com/aventura>

O conhecimento que os alunos detinham referente a cada distrito e que obtinham junto dos seus familiares tornou-se a primeira parte de cada atividade. O pretendido era criar momentos de partilha das suas vivências entre o grupo.

4.1.4 -Fase III: Execução - “O Pintinhas vai conhecer Portugal”

Tal como já referido, este projeto tem como objetivo conhecer e explorar os distritos de Portugal, foram desenvolvidas dezoito atividades como mencionado no quadro 1. Das atividades concebidas elegemos sete para apresentar no presente documento, a ponderação que realizamos agrega atividades do início, meio e fim do projeto, que incidiu, também, na opinião dos alunos à questão “Dos distritos que explorámos qual gostaste mais?”.

Atividade I – Distrito de Setúbal

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 1.

Objetivos da atividade:

Como objetivos gerais que pretendíamos observar no grupo, traçamos a participação ativa dos alunos ao longo da realização da atividade, a compreensão e apropriação dos conceitos abordados, a apropriação do vocabulário específico do tema e respeitar das regras criadas pelos colegas da turma.

Breve descrição e reflexão da atividade

A 19 de março iniciámos a minha primeira atividade com o grupo, estiveram presentes vinte e três alunos. Foi escolhido o aluno que iria registar esta aventura no diário do projeto, A.15. Entre todos definimos as regras para todas as aventuras do Pintinhas. Ficaram definidas quatro, tendo uma sido proposta por mim:

- Fazer silêncio;
- Colocar o dedo no ar para falar;
- Não falar enquanto outra pessoa fala;
- Sentar corretamente na cadeira, costas e pernas direitas.

Esta atividade foi dividida em quatro partes:

1. Apresentação do distrito de Setúbal (Anexo A e Anexo B)

A atividade começou com a análise do nosso distrito, com a sua área e o n.º de habitantes.

De seguida, procedemos à definição dos conceitos de município, de cidade e de capital de distrito. Por fim, abordámos os rios existentes e serras.

2. Exploração da serra da Arrábida e a fauna existente neste território

Posteriormente, apresentámos uma imagem da Serra da Arrábida, conversámos sobre este local, o que existia e a sua conservação, sendo um parque natural. (Anexo C e Anexo D) Um aluno efetuou a pesquisa no computador para descobrirmos quantos animais estavam referenciados naquela área, descobrimos que eram cerca de 650 invertebrados e 213 vertebrados dos quais, 8 anfíbios, 16 répteis, 154 aves e 35 mamíferos.

Previamente, seleccionámos 23 animais da zona e apresentámos fotografias com os nomes científicos dos animais e cada aluno deveria mencionar uma característica sobre o animal exposto, como a classe, alimentação, reprodução ou deslocação.

De seguida, apresentámos vários animais em formato de papel, cada aluno escolhia um animal e colocava na imagem projetada mediante o habitat de cada animal e mencionando a sua classe. (Anexo E)

3. Jogo “Eu desenho tu descobres”

A atividade continuou com um jogo coletivo que consistia na retirada de um papel onde estaria mencionada uma característica de um animal e o objetivo seria desenhar no quadro algo que fizesse com que os restantes alunos adivinhassem. (Anexo F)

Quando idealizámos este momento, não tínhamos a perceção que iria correr tão bem, todos os alunos desenharam no quadro o melhor que sabiam, sem qualquer tipo de constrangimento.

Após todos os desenhos realizados, foi sugerido aos alunos a criação de cadeias alimentares com o que estava representado no quadro.

4. Os animais

Para terminar este distrito distribuímos os animais estudados e cada aluno pintou com as cores aproximadas da realidade. (Anexo G)

A primeira atividade desenvolvida com o grupo correu muito bem, naturalmente, que existia uma curiosidade diferente em saber o que se ia fazer e como se ia fazer. Os objetivos propostos foram alcançados.

O aspeto menos positivo a indicar é a previsão do tempo não ter sido exata, tendo excedido em aproximadamente meia hora.

Notas de campo:

“Não sabia que haviam tantos animais na Arrábida.” (A,1),
“Vou estar muito mais atenta quando lá for passear.” (A,12),
“Adorei este jogo, não sei desenhar, mas adorei.” (A,21).

Atividade III “Distrito de Beja”

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 2.

Objetivos da atividade:

Os objetivos gerais que pretendíamos observar foram a participação ativa dos alunos ao longo da realização da atividade, o conhecimento geográfico adquirido, quer na localização do distrito estudado no mapa, quer na identificação dos principais rios e serras, a assimilação de novos conceitos, respeitar as regras criadas pelos colegas da turma e a apropriação das regras inerentes aos trabalhos de grupo.

Breve descrição e reflexão da atividade

A 25 de março, realizámos mais uma atividade com o grupo, estiveram presentes vinte alunos. Foi escolhido o aluno que iria registar esta aventura no diário do projeto, A.14.

Esta atividade encontra-se dividida em três partes, sendo que a segunda parte foi realizada em grupos, mantendo a disposição da sala, dois grupos com seis alunos e um com sete alunos.

1. Apresentação do distrito de Beja

A atividade começou com uma mensagem em código (Anexo H), de seguida, comentámos as informações apresentadas sobre o distrito de Beja, como a sua área, sendo este o maior distrito de Portugal, o n.º de habitantes, os rios e as serras existentes e as zonas onde existem lince ibéricos, abordei com o grupo a conservação animal e os cuidados a ter com animais em vias de extinção. (Anexo I e Anexo J)

Uma aluna já nos tinha trazido uma revista sobre o Museu da Arqueologia de Beja, primeiro fomos descobrir o que significava “arqueologia”, a revista foi vista por todos os alunos. Efetuámos a ponte entre o museu e os vestígios Romanos existentes em Beja, pois este foi um dos pontos mencionados à questão “O que querem saber?”. Visualizámos um vídeo curto sobre o Templo Romano, que esteve subterrado até 2009.

2. Os solos

Associadamente, aprendemos a constituição do solo, as suas várias camadas e componentes que o constituem. (Anexo K)

Posteriormente, a turma organizou-se por grupos, apenas os alunos da primeira coluna alteraram os seus lugares, distribuímos na primeira fila uma garrafa com terra, na segunda fila, um saco de argila e na terceira fila um saco de areia.

Cada grupo teria de identificar as seguintes características: textura, humidade, cheiro, cor, fertilidade, contudo, esta última questão só foi respondida um mês depois. (Anexo L)

O facto de todos tocarem, cheirarem, de utilizarem água e verem a sua impermeabilidade, de existir um contacto real com os materiais, proporcionou aos alunos “oportunidades de interagir com objetos e materiais e ver o que acontece” (Glauert, 2004, p. 76) fomentando as ideias dos alunos que podem alterá-las ou desenvolvê-las.

Para compreendermos a fertilidade de cada solo seguimos a sugestão de um aluno e cada grupo semeou algumas sementes de tomilho em cada solo, demos início a nossa experiência que iria durar 4 semanas. (Anexo M até Anexo Q)

3. As rochas

Por último, terminámos a fazer uma pesquisa online sobre características das rochas: cor, utilidade, local de extração.

A experiência realizada demorou 4 semanas, todas as semanas os solos eram regados e era desenhado o que se verificava. Ao fim de 4 semanas chegámos à conclusão de que a terra era o solo mais fértil, tendo sido a única onde a semente se desenvolveu. (Anexo R e Anexo S)

Esta atividade baseou-se muito na prática, todos os alunos mexeram nos materiais, formularam hipóteses daquilo que iria conhecer e descobriram por eles o real resultado.

E estes momentos, captaram muito a atenção do grupo e manteve a sua curiosidade ativa.

Todas as semanas os alunos lembravam-se de regar os nossos solos e registar, à medida que se iam desenvolvendo, ficavam muito entusiasmados o que nos deixou muito felizes por lhes termos proporcionado esta atividade.

Notas de campo:

Qual será o solo onde irá crescer mais rápido?

“Tenho a certeza que o solo mais fértil é a areia, a água passa logo.” (A,14),

“Acho que não cresce em nenhum, estas plantas nascem só nas hortas.” (A.2)

Atividade V “Distrito de Viseu”

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 3.

Objetivos da atividade:

Os objetivos propostos eram a participação ativa da turma, saber localizar o distrito no mapa de Portugal, compreender quem foi António Salazar e as celebrações do feriado 25 de abril. respeitar as regras criadas pelos colegas da turma e a apropriação das regras inerentes aos trabalhos de grupo.

Breve descrição e reflexão da atividade

A 24 de abril introduzimos mais uma atividade, estiveram presentes vinte e dois alunos. O tema averiguado foi sugerido pela professora cooperante para celebrar o feriado 25 de abril. Foi escolhido o aluno que iria registar esta aventura no diário do projeto, A.8.

Esta atividade encontra-se dividida em quatro partes e ocorreu a pares.

1. Apresentação do distrito de Viseu

Apresentação do distrito estudado, momento de partilha dos conhecimentos prévios dos alunos sobre este distrito. Averiguamos a sua área e o n.º de habitantes, n.º de cidade e de vilas, rios e serras. (Anexo T e Anexo U)

2. Quem foi António Salazar

Localizámos a freguesia de Vimieiro no mapa do distrito visualizado, vários alunos orientados por nós, utilizaram o computador para pesquisar informações como: data de nascimento, data de óbito, formação académica e curiosidades sobre a personagem estudada, foram também disponibilizados dois livros, um sobre a conquista da revolução e outro sobre a repercussão deste período na cidade de Almada. (Anexo V até ao Anexo X)

Para esclarecer as várias dúvidas já existentes sobre a temática, visualizámos dois vídeos que explicavam de forma sucinta, quem foi António Salazar, como aparece na história de Portugal e as suas principais medidas, tal como o impacto causado na população. (Anexo Y e Anexo Z)

3. Friso cronológico

Após toda a informação estudada, foram criados doze pares, apenas uma aluna alterou de lugar. Foram organizados por filas, a primeira fila organizava as ideias do Estado Novo, a segunda fila organizou o dia 25 de abril de 1974 e a terceira fila iria representar o pôs 25 de abril. (Anexo AA até Anexo AC)

4. Marcador de livro

Para terminar, foram distribuídas cartolinas com desenho de um cravo em duas partes, cada aluno deveria pintar, recortar e colar e construir um marcador de livro. (Anexo AD até ao Anexo AF)

O desenvolvimento da atividade foi uma surpresa, quando planeámos a atividade pretendíamos que os alunos adquirissem as informações básicas deste dia e da personagem estudada, porém divido as enumeras perguntas que foram colocando e às pesquisas efetuadas explorámos imenso o tema, desde as medidas tomadas e as aplicações que tinham, a opressão que o povo sentia, o impacto da censura nas várias artes.

O ponto menos positivo refere-se à criação dos marcadores, em que vários elementos não compreenderam que era para recortar pela linha de fora os modelos, calculámos que pudesse ocorrer alguns erros e tínhamos previamente elaborado mais modelos, contudo, os quatro que criámos não chegaram e a meio da atividade tivemos que criar mais modelos.

Após o feriado os alunos traziam novas informações que adquiram junto dos familiares, dos avós que participaram na Guerra do Ultramar ou do tio que tinha ido preso pela Pide, o entusiasmo era totalmente perceptível, abordavam o tema com muita curiosidade e realizaram pesquisas autonomamente, em casa, sobre este tema.

A motivação foi mais uma vez o grande impulsor das aprendizagens realizadas.

Notas de Campo:

“Tenho a certeza que o meu avô andou na guerra por causa disto.” (A.23)

“Portugal tinha mais dinheiro, mas as pessoas eram pobres.” (A.11)

“Ainda bem que hoje já não há pide.” (A.17)

“Vou contar isto tudo à minha mãe, ela não deve saber.” (A.19)

Atividade VIII “Distrito de Castelo Branco”

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 4.

Objetivos da atividade:

Os objetivos propostos eram a participação ativa da turma na atividade, a utilização correta dos recursos tecnológicos, a compreensão das conversões necessárias para aplicar em receitas, apropriação das regras de criação de um email, a evolução da comunicação nos trabalhos de grupo e o respeito pela opinião dos restantes elementos.

Antecipação de dificuldades/ erros:

- Confusão entre os vários conceitos, como quilograma e grama.
- Dificuldade em realizar conversões com medidas de capacidade.
- Dificuldades na comunicação dentro do grupo.

Comunicação de resultados:

Correção da conversão no quadro pelos alunos.

Produção de bolinhos.

Breve descrição e reflexão da atividade

A 7 de maio, iniciámos uma nova atividade com o grupo, estiveram presentes vinte e dois alunos. Foi escolhido o aluno que iria registar esta aventura no diário do projeto, A.6.

Esta atividade foi realizada a pares. Foi dividida em três partes:

1. Apresentação do distrito de Castelo Branco

Como tem sido habitual, iniciámos mais uma aventura do Pintinhas conhecendo o distrito de Castelo Branco, a sua área e o n.º de habitantes, nº de cidade e de vilas, rios e serras.

2. Receita “Bolinhos Esquecidos”

Selecionado um aluno para pesquisar quais os bolos típicos do distrito. Apresentada a receita aos grupos, cada grupo realizou a conversão de quilogramas para gramas e dividiu por quatro como pretendido, cada grupo iria fazer um quarto da receita. Nesta semana, a turma teve duas sessões de nutrição sobre as consequências do açúcar, perante estas ações de sensibilização, apresentámos a receita original, contudo, alterámos o açúcar branco por açúcar amarelo, sendo menos prejudicial para a saúde. (Anexo AG até ao Anexo AR)

Os bolinhos foram cozidos por nós e levados no dia seguinte aos alunos.

3. Email

O Pintinhas quis partilhar a receita com o amigo Rocky (mascote do livro de Inglês). Cada grupo deveria localizar no manual de Português a composição de um email. Solicitámos aos grupos que criassem o seu próprio email. (Anexo AS até ao Anexo AV)

Foi uma atividade bem conseguida, que trabalhou conteúdos de matemática de forma lúdica, sendo divertida.

Tal como em anteriores momentos, o facto de criar grupos com muitos alunos dificulta, por um lado o nosso acompanhamento dos grupos por outro o trabalho em equipa dentro dos grupos. Castro e Ricardo (2001) mencionam que “se o grupo é pequeno, há mais probabilidades de que todos se expressem e participem. À medida que o tamanho do grupo aumenta, vai-se tornando mais provável, e quase inevitável, que alguns elementos não cheguem sequer a participar.” (p.24), trabalhar com três elementos não é o mesmo que com seis, no entanto, é uma situação que não conseguimos alterar devido as dimensões da sala, apenas conseguimos aplicar estratégias que ajude a gerir melhor as atividades. O ideal seria criar seis grupos com quatro alunos.

Notas de campo:

“Chamam-se esquecidos, mas desta receita já não me esqueço.” (A.13)

“Estou ansiosa para provar os bolos.” (A.2)

“Elas dizem a receita, cada um acrescenta um ingrediente e passa para o outro colega mexer.” (A.6)

Atividade XII “Distrito de Santarém”

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 5.

Objetivos da atividade:

Ao explorar este distrito, os objetivos que quisemos observar recaíram, para além, das questões anteriormente mencionadas da participação ativa, na utilização que fizeram dos recursos tecnológicos, nas informações que selecionaram e acharam pertinentes expor ao restante grupo.

Comunicação de resultados:

Apresentação do distrito no quadro.

Correção de exercícios referente à numeração romana no quadro.

Antecipação de dificuldades/ erros:

- Não realizar a pesquisa.
- Trocar os conteúdos de pesquisa atribuídos.
- Repetição de Números Romanos que não podem ser repetidos (L, D, C, M).

Breve descrição e reflexão da atividade

A 21 de maio, o Pintinhas foi visitar o distrito de Santarém. Estiveram presentes vinte e três alunos. Foi escolhido o aluno que iria registar esta aventura no diário do projeto, A.17. Relembrámos as regras do projeto.

Foi dividida em duas partes:

1. Exposição do distrito de Santarém

Quando ponderámos as atividades que pretendíamos desenvolver com o grupo, achámos pertinente atribuir um distrito que deveria ser explorado autonomamente, em casa por cada elemento, para auxiliar o distrito anterior foi pesquisado na integra pelos alunos na sala e em grupo selecionamos as melhores fontes e retirámos apenas as informações pretendidas.

A data de execução desta atividade foi alterada, pois os alunos não realizaram a pesquisa em casa, tendo condicionado. Dos vinte e três alunos apenas onze realizou a sua tarefa. A situação criada, fomentou uma conversa com a turma sobre a responsabilidade de cada um para a aprendizagem deste distrito.

Para antecipar estas questões, atribuímos a mais que um aluno o mesmo tópico, calculando possíveis esquecimentos. Os alunos com o mesmo tópico, juntavam-se e escolhiam das informações recolhidas por ambos o que escrever no quadro. (Anexo AW até Anexo BC)

2. Numeração romana

Apresentámos um vídeo sobre Vila Cardílio e as ruínas existentes. Os vestígios de outros povos foi um tema sugerido por um aluno, sendo um tema do interesse geral do grupo. A data da sua construção remota ao século XXVII. Questionámos o grupo sobre o que representavam estas letras, rapidamente associaram à numeração romana. Utilizando o manual como auxiliar, explicámos de que forma se utilizava a numeração romana e as suas principais regras.

O facto de a turma toda não ter realizado o trabalho de casa proposto serviu de mote para termos uma conversa sobre o sentido de responsabilidade. Naturalmente que ficámos tristes pelo fraco interesse desempenhado e consideramos que foi importante conversar com o grupo e expor as nossas emoções, Stratton. C alega que o professor ao expor o que sente e demonstrando às crianças como pode gerir as suas emoções representa um forte modelador de comportamentos, "... é importante que elas o vejam a fazer o mesmo e observem como o faz" (p.272).

Os trabalhos de casa são apenas enviados aos fins de semana, todavia, nunca ocorre qualquer verificação ou correção dos mesmos, esta ocorrência traduz-se, na sua maioria, na não realização dos trabalhos e no esquecimento do grupo perante esta tarefa.

Voltámos a frisar os pontos essenciais de um trabalho em equipa, do trabalho de todos para um fim comum. Conseguimos que os alunos refletissem e no final, os alunos que não fizeram pediram desculpa aos restantes colegas.

Notas de campo:

"Faço muitas pesquisas em casa professora." (A.20)

"Podemos fazer as nossas datas de nascimento em numeração romana?" (A.8)

Vamos ver quem consegue fazer as datas de nascimento das professoras.

"Da professora Andreia é muito longa, culpa dos 9 e do 4." (A.19)

Atividade XIII “Distrito de Lisboa”

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 6.

Objetivos da atividade:

Os objetivos gerais que pretendíamos observar foram a participação ativa dos alunos ao longo da realização da atividade, o conhecimento geográfico adquirido, quer na localização do distrito estudado no mapa, quer na identificação dos principais rios e serras, a assimilação de novos conceitos, respeitar as regras criadas pelos colegas da turma e a demonstração das regras inerentes aos trabalhos de grupo já anteriormente assimiladas.

Antecipação de dificuldades/ erros:

- Itinerários pouco específicos/ confuso.
- Não identificar o ponto de partida nem o de chegada.
- Dificuldade em gerir opiniões diferentes.

Breve descrição e reflexão da atividade

A 21 de maio, o Pintinhas foi visitar o distrito de Lisboa. Estiveram presentes vinte e dois alunos. Foi escolhido o aluno que iria registar esta aventura no diário do projeto, A.2.

Foi dividida em três partes:

1. Exposição do distrito de Lisboa

Exibição das características do distrito de Lisboa, área, nº de habitantes, municípios, cidades e serras e rios.

2. Itinerários




A turma foi organizada por grupos, a disposição criada já é familiar para o grupo nesta fase do projeto. Rapidamente organizaram-se, um aluno leu as indicações que o Pintinhas tinha para a turma. (Anexo 54)

Explicámos a atividade, o que é um itinerário e o que deve constar na sua criação. O tempo previsto para a atividade não foi suficiente, pois, cada monumento escolhido era bastante ponderado e discutido em grupo. (Anexo BD até Anexo BG)

3. Descrição de uma imagem

Terminámos com uma atividade de Português individual, cada aluno deveria criar uma descrição da imagem apresentada. Adaptando o vocabulário ao que estava a visualizar, dando indicações que se tratava de uma imagem que se estava a ver. (Anexo BH e Anexo BJ)

Cada aluno fez a sua autoavaliação referente ao comportamento dentro do grupo. Análise dos resultados no quadro 2.

| |  |  |  |
|--|---|---|--|
| Fui importante para realizar este trabalho de grupo? | 10 | 9 | 3 |
| Portei-me bem? | 12 | 9 | 1 |

Quadro 2 - Autoavaliação

Notas de campo:

“Pensei que Lisboa tivesse muitas cidades, mas de todos os que já vimos não é a que tem mais” (A.15)

“Professora não concordo com a escolha que o meu grupo fez, já lhes expliquei fomos a votos e perdi, fica assim.” (A.13)

Atividade XVIII “Distrito de Leiria”

A planificação desta atividade encontra-se no Apêndice 7.

Objetivos da atividade:

Como objetivos gerais que pretendíamos observar no grupo, traçamos a participação ativa dos alunos ao longo da realização da atividade, a compreensão e apropriação dos conceitos abordados, a apropriação do vocabulário específico do tema e respeitar das regras criadas pelos colegas da turma.

Antecipação de dificuldades/ erros:

- Confusão entre os vários conceitos, como decímetro, metro, perímetro, área, decímetro quadrado e metro quadrado.
- Construção do quadrado com menos centímetros, por erro de contagem.
- Escolha de padrões difíceis de realizar a sua simetria.
- Dificuldades na comunicação dentro do grupo.

Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos:

Construção do quadrado:

- Contagem de quadrado a quadrado.
- Multiplicação 10x10, 20x5, 25x4.
- Contagem de coluna por coluna.

Construção de simetrias:

- Dificuldade em compreender o efeito espelho.

Breve descrição e reflexão da atividade

A 4 de junho, o Pintinhas foi conhecer o distrito de Leiria. Estiveram presentes vinte e dois alunos.

Foi dividida em três partes:

1. Apresentação do distrito de Leiria por um aluno

A apresentação deste distrito já tinha sido pedida por um aluno, os seus pais detêm uma fábrica de loiças nas Caldas da Rainha e este aluno conhece muito bem este distrito. A apresentação correu muito bem, o aluno estava nervoso na fase inicial, mas conseguiu ultrapassar.

O aluno pediu ao pai para vir à escola participar nesta atividade, porém, a professora cooperante não pretendia que tal ocorresse, visto que o tempo disponibilizado para a tarefa era pouco. Novamente, este tipo de atitudes por parte dos alunos deixa-nos muito satisfeita, demonstra que estão interessados e motivados.

2. Simetrias

Após a apresentação do distrito, continuámos a atividade, projetando vários azulejos com padrões diferentes. Era sobre estes padrões que pretendíamos que a turma se focasse. Demonstravam vários eixos de simetria. Fomos apresentando vários padrões e pedindo aos alunos que apontassem na projeção os eixos de simetria existentes. (Anexo 60)

3. Azulejos

A última tarefa apresentada consistia em criar os seus próprios azulejos. Para tal, foi entregue a cada aluno um pedaço de papel de almoço e solicitado que criassem um quadrado 10/10. Partindo desta questão e realizando revisões perguntámos à turma, se o quadrado criado se tratava de um dm². Foram vários os alunos que indicaram que não, contudo, não souberam indicar concisamente o porquê.

Com auxílio de uma régua de um metro, recapitulámos as medidas. Rapidamente alguns elementos, pegando na sua régua, mediram o quadrado criado e chegaram a conclusão que não era por não ter 10 cm/10cm.

Referente às simetrias escolhidas, nem todos os alunos desenharam corretamente simetrias, o que já esperávamos, sendo muito útil para os ajudar a compreender onde está incorreto e como podemos corrigir.

Um ponto a ressaltar, foram os alunos que inicialmente apresentavam dificuldades ou fizeram padrões fáceis, foram aumentando a dificuldade à medida que se iam sentindo mais confiantes com o exercício. (Anexo 61 até Anexo 64)

Notas de campo:

“O (A.10) estava nervoso, mas apresentou muito bem o trabalho.” (A.1)

“Em minha casa tenho azulejos, vou ver quantos eixos cada um tem.” (A.18)

“Enganei-me, este quadrado não está a dois quadrados do meio como o outro lado.” (A.2)

4.1.5 – Fase IV – Divulgação

A divulgação do Projeto foi ocorrendo ao longo do projeto, após cada atividade, sempre que existia suporte físico foram expostos no placar fora da sala, onde pode ser observado pela comunidade escolar, existiram também atividades do grupo no jornal de parede da escola.

A fase de divulgação foi bastante ponderada no início do projeto, infelizmente, como terminamos o estágio muito próximo do término das aulas letivas, não foi viável a apresentação de qualquer tipo de espetáculo aos Encarregados de Educação. Posto isto, avançamos para uma divulgação tecnológica. Antes de ponderar esta forma de divulgação certificámo-nos que todos os alunos da turma dispõem de internet em casa.

Foi disponibilizado aos pais no final do projeto, quando planeámos esta forma de divulgação ponderámos que seria disponibilizado logo no início do projeto para que fossem acompanhando a sua evolução, infelizmente, não conseguimos gerir e manter o site sempre atualizado, tendo alterado a ideia e apenas apresentado o site no final do projeto.

Link: <https://andreialvaogomes.wixsite.com/aventura>

4.2– Limitações do Projeto

Ao longo deste percurso foram várias as limitações sentidas, embora, consideremos que tenhamos tido um excelente apoio da professora cooperante e tenhamos sentido que, com o decorrer das atividades, conseguimos conquistar a sua confiança pelo nosso desempenho demonstrado, a verdade é que um dos pontos basilares desta metodologia é a flexibilidade com que as atividades cruzam várias áreas do saber utilizando diversas técnicas, todavia, a utilização do manual escolar e a necessidade constante deste ser utilizado, pois, as propostas das atividades têm de estar realizadas até ao fim do ano letivo. Não é visível a sua utilização em todas as atividades propostas e desenvolvidas por nós, contudo, o manual foi sempre utilizado mesmo que se estivesse a repetir conteúdos já lecionados por nós.

Na fase final do projeto e devido à aceleração sentida para se conseguir terminar os programas tivemos mesmo que incluir este recurso na nossa prática.

Creemos que a utilização dos manuais deve ser incluída nas escolas, consideramos que se trata de um bom recurso didático mas não o único e visto a prática utilizada com aquele grupo passar na sua totalidade por um ensino expositivo, tentámos ao máximo que as atividades propostas se distanciassem deste recurso.

A maior limitação, embora esta estivesse já calculada por nós, trata-se do facto de implementarmos algo novo, o grupo nunca tinha abordado esta metodologia, nem estava habituado a sugerir temas/atividades a desenvolver dentro e fora da sala, nem a procurar as respostas aos problemas por eles criados. Posto isto, e embora consideremos que os princípios orientadores da MTP foram cumpridos, temos consciência que fomos apoiando o grupo a delinear o caminho para descobrir as respostas pretendidas. Todavia, presenciamos a evolução do grupo, quer na autonomia, na capacidade de imaginar, de se colocar à prova e de acreditar

que não existem limites plausíveis dentro da sala no que refere à exploração do saber. Acreditamos com muita convicção que a data de hoje, se implementássemos um novo projeto com aquele grupo iríamos alcançar resultados ainda mais satisfatórios e a nossa orientação seria menor.

Outra limitação que fomos combatendo ao longo do projeto, mas que foi essencial considerarmos desde a fase inicial, sobre o risco de comprometer o sucesso do trabalho, incide sobre a introdução de trabalhos de grupo, queremos com isto dizer que, considerámos importante, introduzir de forma gradual atividades que explorassem o trabalho a pares e em grupos maiores, como já mencionado esta turma não trabalhava em grupo e não conhecia as regras, não é fácil trabalhar em grupo, com a introdução de uma nova metodologia mais complexo se torna esta questão. Portanto, fomos de atividade em atividade, refletindo juntos, pontos como a importância do nosso contributo para o trabalho de grupo realizado, onde poderíamos melhorar quer enquanto equipa quer individualmente, e enfatizámos muito as questões relacionadas com a capacidade de nós colocarmos no lugar do outro perante determinado comportamento, por conseguinte, embora não tenhamos trabalhado só em grupo, adaptamos a metodologia a nossa realidade vivenciada priorizando desta forma os nossos objetivos.

Para além deste facto, não podemos desconsiderar o nosso papel dentro da sala enquanto estagiários e a “pressão” que nos é incutida para trabalhar os conteúdos programados para aquele dia e aquela hora segundo uma planificação semanal.

Em todas as planificações tivemos um trabalho redobrado, pois, tínhamos que criar atividades que fossem ao encontro da planificação semanal da professora cooperante, que respondessem às questões colocadas pelos alunos, explorassem as ideias mencionadas na questão “O que querem fazer” e simultaneamente, acompanhasse o que pretendíamos alcançar. Desenvolver capacidades sociais e emocionais que apelassem à reflexão das atitudes diárias que cada criança tem quer para consigo própria quer para com os outros.

4.3 - Avaliação do Projeto de Intervenção

Depois de trabalharmos com a MTP, concluímos que esta é uma Metodologia muito rica, pois, liga aprendizagens académicas, sociais e culturais e permite a aprendizagem por descoberta pessoal.

Contudo, consideramos que não deve ser utilizada isoladamente, mas sim em cooperação com outras Metodologias.

Deste modo e considerando a revisão e adaptação constantes reparámos que os alunos cada vez faziam perguntas mais direccionadas e complexas assim como as suas respostas ao longo do tempo se tornaram mais coerentes e realistas.

A avaliação ocorreu ao longo do projeto, onde as crianças manifestaram evidências de aprendizagem. No entanto, de acordo com DEB (1998, p.143, citado por Vasconcelos, s.d, p. 79),

“as crianças devem avaliar o trabalho efectuado e relançam-se então em novos projectos ou em pesquisas mais aprofundadas”, para tal realizou-se uma avaliação em grupo.

A Metodologia de Trabalho de Projeto é considerada uma abordagem pedagógica centrada em problemas, acabando por ser “um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico” (Katz e Chard, 1997, p.2). O conhecimento transmitido expandiu-se bastante, além do considerado nos programas curriculares.

Para melhor compreendermos o contributo e as aprendizagens efetivas que o grupo obteve com a implementação deste projeto aplicámos uma ficha de autoavaliação, composta com cinco questões. (Apêndice 8)

De seguida considera-se as respostas obtidas:

Classifica as aprendizagens que fizeste em cada distrito.

Para classificar esta questão, previamente, recordámos todas as atividades que foram realizadas em cada distrito e os conteúdos abordados e, posteriormente, os alunos classificaram mediante a escala: 1- Insatisfaz, 2- Satisfaz, 3-Bom e 4-Muito Bom.

| | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Setúbal | 0 | 2 | 6 | 15 |
| Faro | 0 | 0 | 15 | 8 |
| Beja | 0 | 1 | 8 | 14 |
| Évora | 0 | 0 | 13 | 11 |
| Viseu | 0 | 2 | 12 | 9 |
| Aveiro | 1 | 0 | 6 | 16 |
| Braga | 1 | 1 | 8 | 13 |
| Castelo Branco | 1 | 0 | 10 | 12 |
| Portalegre | 0 | 2 | 8 | 13 |
| Porto | 0 | 2 | 8 | 13 |
| Guarda | 0 | 1 | 9 | 12 |
| Santarém | 0 | 2 | 12 | 9 |
| Lisboa | 0 | 1 | 7 | 15 |
| Vila Real | 0 | 6 | 10 | 7 |
| Coimbra | 1 | 3 | 9 | 10 |
| Viana do Castelo | 0 | 2 | 9 | 12 |
| Bragança | 0 | 4 | 11 | 8 |
| Leiria | 0 | 1 | 11 | 11 |

Após análise das respostas dadas, com a exceção de um aluno que seleciona por diversas vezes o n.º 1 (Insatisfaz), as respostas são bastante satisfatórias e indicam que os alunos consideram que realizaram aprendizagens significativas.

O distrito de Vila Real, não teve recurso tecnológico, tendo fugido um pouco à exposição normal do projeto, teve 6 respostas no n.º 2 (Satisfaz).

O que gostaste mais?

| | |
|----------------------|---|
| Rios e Serras | 4 |
| Área dos Distritos | 4 |
| Municípios e Cidades | 4 |
| Gastronomia | 8 |
| Monumentos | 3 |

A característica estudada que agradou o maior número de alunos foi a Gastronomia.

Esta Aventura ajudou-te a:

| | Sim | Não |
|--|-----|-----|
| A fazer amigos? | 23 | 0 |
| A participar de forma correta na sala? | 21 | 2 |
| A aprender a trabalhar em grupo? | 22 | 1 |
| A conhecer Portugal? | 23 | 0 |

Considerando os resultados obtidos a esta pergunta, ficamos bastante contentes com a autoavaliação dos alunos. Esta questão resume os pontos chave de todo o projeto.

Qual é a disciplina onde tens maior dificuldade?

| | |
|----------------|----|
| Português | 11 |
| Matemática | 8 |
| Estudo do Meio | 4 |

As respostas apenas mencionaram estas três grandes áreas do saber.

O Pintinhas ajudou-te a resolver essas dificuldades?

| Sim | + / - | Não |
|-----|-------|-----|
| 19 | 4 | 0 |

Por fim, 19 crianças consideram que este projeto os ajudou a resolver dificuldades existentes nas disciplinas lecionadas. Não tendo nenhuma a indicar que não ajudou, faz-nos crer que foi um projeto com bons resultados para todos os alunos.

É de salientar que tal projeto decorreu entre os meses de fevereiro e junho, mas que teria potencial para ser um projeto de ano.

Nesse sentido, o tempo foi a maior dificuldade ao longo de todo o projeto, dado que a extensão do tema limitou a duração das atividades, pois, não foi possível desenvolver todas as propostas de tarefas do grupo. Pelo mesmo motivo também não conseguimos explorar todas as respostas em relação à pergunta “o que queremos fazer?”.

Contudo, consideramos ter atingido os objetivos a que nos propusemos seguindo a Metodologia indicada.

Tendo o grupo escolhido um tema como “Os Distritos de Portugal”, inicialmente sentimos algum receio, pois, existiam duas possibilidades, ou conseguíamos construir um fio condutor e alcançar diversos conteúdos dentro do tema proposto ou dispersar demasiado dentro do mesmo. Em parte, porque as crianças definiram o que queriam trabalhar pelas suas curiosidades e pelas dúvidas existentes, conseguimos delinear um caminho coerente entre os conteúdos que queríamos abordar.

Analisando os objetivos/intenções gerais do projeto consideramos que foram cumpridos, embora não de forma tão profunda como idealizamos.

Os interesses, curiosidades e questões das crianças foram uma preocupação para nós, dado que todas as atividades foram planificadas em função de tais aspetos, o que promoveu o papel ativo das crianças na construção do conhecimento que se pretendia potenciar, tornando a aprendizagem significativa. Posto isto, deve ter-se em linha de conta que quando as atividades são baseadas nos contextos do dia a dia das crianças e nas suas experiências, a aprendizagem tornar-se-á mais significativa (Glauert, 2004, p. 78).

O que mais nos fascina na MTP é a liberdade que os alunos têm em escolher o que trabalhar e como trabalhar (ferramentas, tempos, etc.).

É totalmente perceptível que ao escolherem o seu caminho de aprendizagem ficam bastante motivados e encaram todo o Projeto como um desafio elevado, tal como referido por Vasconcelos (1998) “a melhor forma de estimular o desenvolvimento intelectual das crianças será, então, colocar-lhes interrogações, situações dilemáticas, problemas, a possibilidade de escolhas múltiplas, a oportunidade de frutuosas discussões” (p. 12).

Para analisar o projeto intervenção, parece-nos coerente em paralelo com as potencialidades (Pontos Fortes) e com as fragilidades (Pontos Fracos), refletir também e em paralelo sobre as Oportunidades e as Ameaças com que nos deparámos neste Projeto – uma breve análise S.W.O.T:

- Potencialidades ou Pontos Fortes: o tema escolhido pelo grupo mostrou ser do interesse geral do grupo e esse foi um ponto fulcral para todo o Projeto. O interesse e o gosto que todos demonstraram foram pontos chave para o sucesso.
- Fragilidades ou Pontos Fracos: o controlo do tempo, para nós é sempre a parte mais complexa de gerir e o facto desta intervenção ter uma duração tão curta também não ajuda nesta questão.
- Oportunidades: desenvolver a MTP mostrou ser ideal não só para ampliar o tema proposto, como também para o tornar globalizante, articulando diversas Áreas de conteúdo. Outra vantagem é a diversidade de recursos e abordagens diversificadas, preferencialmente envolvendo o trabalho de grupo. Referimo-nos ao trabalho de grupo no sentido de especificar a importância das dinâmicas de grupo que são fundamentais porque desenvolvem inúmeras capacidades, tais como o espírito crítico, a confiança e a autonomia, entre outras.

- Ameaças: esta Metodologia implica rigor e reflexão constante, o que faz com que sejam as crianças o fio condutor de tudo o que se executa, isto faz com que possa ser necessário o docente executar mudanças na planificação das suas atividades pois se os interesses do grupo mudarem ou se o entusiasmo se perder, o Projeto terá que ser alterado. Ao longo do projeto, as crianças foram demonstrando as suas aprendizagens, o que evidenciou que as atividades realizadas tiveram implicações nas mesmas, quer por darem respostas aos seus interesses, quer pelas estratégias adotadas por mim. O sucesso das atividades e as aprendizagens das crianças permitiram o nosso crescimento e também reforçar a nossa confiança como futuras docentes, pois evidenciaram um impacto positivo da nossa prática.

Um ponto bastante importante que devemos frisar é que para o nosso futuro, é a conceção da importância de aprender a trabalhar em grupo, a respeitar as ideias dos outros, compreender as fragilidades, gerir as emoções, contornar barreiras e a superar objetivos.

No capítulo III teremos oportunidade de apresentar a opinião dos alunos e da professora respeitante à contribuição que o trabalho desenvolvido teve nas entrevistas realizadas, podendo adiantar que são uma constatação do sucesso desta MTP neste grupo.

Como mensagem final deste projeto a cada aluno foi entregue uma pequena mala de viagem de cartão, feita por nós, tendo como sentido figurado, a bagagem que os alunos receberam da participação neste projeto e um alerta para que continuem com a mala feita porque a viagem do saber não termina aqui.

Para melhor compreender o que sentiram os intervenientes deste projeto no capítulo seguinte será apresentada a metodologia de investigação/ação desenvolvida, que contempla as entrevistas aos alunos e à docente cooperante.

Capítulo III – Metodologia de Investigação/Ação desenvolvida

Tudo já foi pensado antes. A dificuldade está em pensar nisso novamente. (Goethe)

Neste capítulo iremos apresentar o tipo de estudo que realizámos, os instrumentos utilizados e por fim, a análise e interpretação dos dados obtidos.

1 – Natureza do Estudo

Em qualquer investigação científica é importante definir que tipo de metodologia se irá utilizar, para tal, é necessário compreender o estudo que se pretende e quais as evidências que queremos obter. Definir o que se quer investigar é essencial para o sucesso deste processo. Enquanto alunos de mestrado é fácil assumir, inconscientemente, duas posições, “que o terreno que vão explorar é completamente virgem ou, pelo contrário, que já se escreveu tudo sobre determinado assunto.” (Carmo e Ferreira, 1998, p.35)

Perante o exposto, o primeiro passo é definir os objetivos que pretendemos alcançar com a investigação, e determinar desde cedo a questão do tempo “listar as principais fases e tarefas de investigação, calcular quanto demorará cada uma delas, como se articulam entre si e encadeá-las de forma regressiva.” (Carmo e Ferreira, 1998, p.43)

Para a realização deste trabalho foi adotada uma abordagem qualitativo e interpretativo, pretendendo interpretar e confrontar a realidade vivenciada. Inicialmente como observante, posteriormente, como observante e participante.

O que pretendíamos inferir era em que medida a MTP favorece o desenvolvimento das aprendizagens e competências dos alunos e não é medível através da quantidade de conteúdos alcançados mas sim, a qualidade do que se aprendeu, qual o seu sentido prático e a sua relevância para o aluno.

Numa investigação qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen, (1994, citado por Carmo e Ferreira, 1998, p.181) “a preocupação central não é a de saber se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados.”. As abordagens quantitativas são consideradas por muitos como métodos mais fiáveis, todavia, a pesquisa qualitativa pode conter fontes de dados que traduzem o contexto em tempo real, permitindo uma interpretação coerente do como e do porquê das coisas acontecerem. Denzin e Lincoln (2006, p.17, citado por Alves e Azevedo, 2010, p.72) referem esta abordagem como “o estudo da utilização e recolha de vários materiais empíricos (...) que procuram descrever momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos”

No que concerne à classificação quanto ao seu propósito, a nossa investigação, enquadra-se numa Investigação – Ação, tendo como desígnio a resolução de problemas de carácter prático, através do emprego do método científico. Não tendo como objetivo a generalização de resultados “o problema do controlo não assume a importância que apresenta noutras investigações.”

(Carmo e Ferreira, 1998, p.210), queremos com isto dizer, que o investigador não orienta o seu trabalho afim de confirmar ou infirmar hipóteses previamente elaboradas.

A sua classificação quanto ao método, recorrendo a seriação de L. R. Gay (1981,citado por Carmo e Ferreira, 1998, p. 213), enquadra-se numa investigação descritiva que o autor acima referido descreve como: “(...) implica estudar, compreender e explicar a situação actual do objecto de investigação. Inclui a recolha de dados para testar hipóteses ou responder a questões que lhe digam respeito.”. A recolha de dados associada a este método são, normalmente, a administração de questionários, a realização de entrevistas e/ou a observação da situação real.

Frederick Erickson (1986) afirmou que a principal característica da pesquisa qualitativa é a prioridade atribuída à interpretação.

A natureza (interpretativa) das questões e objectivos de investigação, levam-nos a privilegiar um olhar compreensivo e, desse modo, a procurar os procedimentos mais adequados para perscrutar a realidade, em condições de podermos obter informações diversificadas, mas fiáveis, pertinentes e credíveis. (Alves e Azevedo, 2010, p.17)

A recolha de dados é um ponto crucial para quem investiga, pois, requer uma descrição detalhada, rigorosa e minuciosa, daquilo que observa, não descorando que deve manter uma postural imparcial quanto ao objeto em estudo.

2 - Objetivos da Investigação/Ação

No delineamento desta investigação arrogamos os seguintes objetivos:

- Compreender o contributo da MTP no ensino do 1.º C.E.B. no grupo onde desenvolvemos a nossa prática de ensino supervisionada;
- Interrogar docentes do ensino do 1.º C.E.B sobre as concepções e aplicabilidade da MTP.

3 – Procedimentos de recolha de dados

Esta investigação teve três momentos distintos no que refere à recolha de dados, a primeira técnica utilizada foi a observação, tendo sido constante ao longo do projeto de intervenção, no capítulo II apresentámos referências das observações realizadas. Elaborámos os guiões das primeiras entrevistas para a professora titular e os alunos, que foram recolhidos antes de darmos início ao projeto, repetimos o processo. No final do projeto, voltámos a entrevistar ambos, por fim, elaborámos questionários para aplicar à comunidade docente, a amostra obtida foi de setenta inquiridos.

3.1 - Observação

“Observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (Carmo e Ferreira, 1998, p.97)

Evertson e Green (1986, p.177, citados por Hébert, Goyette, e Boutin, 1990) sublinham que as observações em sistemas narrativos podem revestir-se de diversos aspetos, como “descrições de um acontecimento crítico dentro dos seus limites espacio-temporais naturais; a redacção de um texto pessoal no “diário de bordo”; as notas de campo que descrevem o que foi visto, ouvido, vivido e pensado pelo investigador na sequência de uma observação participante.” (p.154)

A investigação aqui descrita teve origem nas observações que realizámos, foi com base nas notas que retirámos todos os dias sobre as rotinas, atividades realizadas, comportamentos dos alunos, entre outros aspectos, que o tema deste relatório final surgiu.

Na fase inicial da nossa prática de ensino supervisionada foi essencial registar textualmente as conversas dos atores observados, só assim, conseguimos, gradualmente, constituir as nossas percepções das situações vividas, das experiências dos alunos e das suas necessidades.

Um dos pontos observados que mais influenciaram o projeto criado foi a dimensão relacionar criança/criança, eram diários os registos de ocorrências entre os alunos por discussões e confrontos.

Como já referido, ao longo da construção do projeto, tentámos ao máximo realizar a triangulação entre o que a professora cooperante pretendia, o que as crianças tinham dito e os pontos que pretendíamos alcançar com vista à reflexão conjunta em grupo, este pontos surgiram, fundamentalmente, pelos registos que realizámos no nosso diário de bordo.

Ao longo das atividades apresentadas no RF encontram-se várias notas de campo que foram obtidas pelas observações que realizámos.

Um elevado número de investigações qualitativas recorrem a diversas técnicas de recolha de dados que se complementam. De seguida iremos apresentar as entrevistas que completamentam a nossa observação participante, no que diz respeito às opiniões ou crenças que os inquiridos têm sobre acontecimentos que os tocam.

3.2 – Inquérito por Entrevistas

Os inquéritos por entrevistas que aplicámos foram realizadas em dois momentos diferentes, quer à professora cooperante quer aos alunos. Os primeiros ocorreram antes de iniciarmos o projeto, enquanto que as segundas ocorreram após o término do projeto.

As entrevistas foram gravadas em áudio, para tal, foram solicitadas previamente autorizações aos Encarregados de Educação (E.E) para executar as entrevistas, apenas dois E.E não deram autorização.

Segundo, Werner e Schoepfle, dois investigadores, (1988, citado por Hébert, Goyette, e Boutin, 1990, p.162) as entrevistas poderão ter uma das duas funções ou uma função preparatória / instrumental ou uma função técnica essencial. Enquandramos as nossas entrevista na segunda função, vejamos:

“Função técnica essencial: neste caso, é a técnica de observação participante que vai permitir, no início, a inserção no meio e que fornecerá, durante a investigação no terreno, os dados a confrontar para suscitar novas questões e novas interpretações.”

Os guiões criados para as entrevistas (Apêndice 9 até Apêndice 12) dizem respeito a entrevistas orientadas para a informação, ou seja, “visa circunscrever a percepção e o ponto de vista de uma pessoa ou de um grupo de pessoas numa situação dada.” (Hébert, Goyette, e Boutin, 1990, p.162)

Para a elaboração destas entrevistas tivemos em consideração os aspetos essenciais na utilização da técnica de entrevista de Carmo & Ferreira, (1998) são estes:

Antes: definir o objetivo; construir o guia de entrevista; escolher os entrevistados; preparar as pessoas a serem entrevistadas; definir a data, hora e local.

Durante: explicar quem somos e o que queremos; obter e manter a confiança; saber escutar; dar tempo para “aquecer” a relação; manter o controlo com diplomacia; utilizar perguntas de aquecimento e focagem; enquadrar as perguntas melindrosas; evitar perguntas indutoras.

Depois: Registrar as observações sobre o comportamento do entrevistado; Registrar as observações sobre o ambiente em que decorre a entrevista.

Na primeira fase de entrevistas aos alunos os objetivos pretendiam reunir informação sobre os gostos dos alunos e a forma como se consideram parte integrante do seu ensino, na entrevista à docente, os objetivos da primeira entrevista assentam na recolha de evidências referentes à importância da MTP no Ensino do 1.º C.E.B. e visa sobretudo conhecer a sua opinião relativamente aos princípios que considera fundamentais para a aprendizagem de todos os alunos. No que concerne à segunda fase das entrevistas, o principal objetivo era apurar junto dos alunos e da docente se a nossa ação potencializou novas aprendizagens.

As entrevistas são semiestruturadas com características formais, com perguntas abertas e fechadas.

Seguidamente, apresentamos a estrutura das entrevistas no quadro 3:

| | 1ª Entrevista | 2ª Entrevista |
|------------|--|--|
| Professora | A- Autorização para realizar e gravar a entrevista; Anonimato e confidencialidade; B- Identificação do entrevistado; C- Características do grupo; D- Relações estabelecidas; E- Avaliação do grupo; F- Percepção sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto. | A- Autorização para realizar e gravar a entrevista; Anonimato e confidencialidade; B- Percepção sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto; C- Participação do Projeto realizado; D- Percepção das aprendizagens efetuadas pelos alunos; E- Relações estabelecidas; F- Avaliação do projeto. |
| Alunos | A- Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso; Autorização para realizar e gravar a entrevista; Anonimato e | A- Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso; Autorização para realizar e gravar a entrevista; B- Percepção das aprendizagens realizadas; |

| | | |
|--|---|--|
| | confidencialidade; B- Identificação do entrevistado C- Gostos do entrevistado; D- Relações estabelecidas; E- Perspetivas escolares. | C- Perceção das aprendizagens realizadas; D- Relações estabelecidas; E- Perspetivas escolares. |
|--|---|--|

Quadro 3 - Estrutura dos Inquéritos por Entrevistas

Iniciou-se cada entrevista com uma breve conversa sobre o motivo da concretização da mesma, garantimos o anonimato e confidencialidade. Quisemos esclarecer que qualquer dúvida ou questão que não fosse perceptível seria novamente explicada, também reputamos que não haveriam respostas certas ou erradas, apenas pretendíamos saber as suas opiniões.

3.3 – Inquérito por questionários

Querendo abranger a opinião dos docentes do Ensino do 1º C.E.B, no presente estudo, optámos pela aplicação de um inquérito por questionário, sendo um “processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática.” (Carmo e Ferreira, 1998, p.123), tendo como principal diferença dos inquéritos por entrevista o facto do investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial. O que torna o processo mais abrangente em menos tempo, no entanto, apresenta objeções, pois não existe qualquer contacto visual, não é exercida nenhuma leitura corporal, o que suscita dúvidas sobre a veracidade das respostas, sendo dúbia a posição assumida. O inquirido está a responder o que pensa que é politicamente correto ou o que realmente pensa e, eventualmente, põe em prática.

Na elaboração dos guiões devem ser criadas questões de controlo, para tentar aferir a veracidade das respostas anteriormente dadas.

Outra objeção que poderá ocorrer são a recusa de resposta. A preparação cuidadosa do inquérito por questionário é a melhor estratégia a que o investigador pode recorrer, deve ser objetivo, coerente e claro, pois, devemos considerar que não estaremos presentes no momento da resposta e não deverá existir dúvidas no seu preenchimento.

Porém, existem vantagens nesta técnica de recolha de dados que são inegáveis, para além da já mencionada referente ao pouco tempo que é necessário para o aplicar, é um instrumento que facilmente chega a qualquer parte do mundo.

Carmo e Ferreira, (1998), elegem oito itens quanto às perguntas, que devem ser considerados na criação de um inquérito por questionário, são eles: “Reduzidas ao Q.B; Tanto quanto possível fechadas; Compreensíveis para os respondentes; Não ambíguas; Evitar indiscrições gratuitas; Confirmar-se mutuamente; Abrangerem todos os pontos a questionar; Relevantes relativamente à experiência do inquirido.” (p.141)

O inquérito por questionário criado está dividido em três blocos. O primeiro bloco destina-se a obter informações pessoais dos inqueridos como o género, a idade e o tempo de serviço, o segundo bloco, tem seis questões e foca-se nas metodologias de ensino e pretende apurar as

metodologias de ensino utilizadas pelos docentes e, por fim, o último bloco é composto por dez perguntas fechadas sobre a MTP, os seus fundamentos e a sua pertinência. (Apêndice 15)

O modelo criado abrange questões fechadas e questões abertas, efetuando o paralelismo, entre a quantidade de respostas obtidas com a qualidade das mesmas. (Quadro 4)

| Dimensões | Questões | Tipo |
|---|---|--|
| Identificação | 1-Gênero; 2-Idade; 3-Tempo de Serviço; | Fechada – f/m Fechada – intervalo Fechada – intervalo |
| Metodologias de Ensino | 4- Enquanto docente, qual a prática pedagógica que utiliza no trabalho desenvolvido com os alunos? (assinale a opção mais recorrente); 5- Utiliza alguma outra metodologia para complementar a anterior? 6- Considera importante diferenciar os métodos de ensino? 7- Justifique a questão anterior 8- Considera que existem limitações na utilização de diferentes metodologias no ensino do 1.º ciclo do ensino básico, que se distanciam do ensino tradicional? (assinale (x) a opção) 9- Se assinalou sim, indique qual/quais. | Aberta – 6 opções Aberta – 6 opções Fechada – s/n Aberta Fechada – s/n Aberta |
| Metodologia de Trabalho de Projeto | 10- A Metodologia de Trabalho de Projeto proporciona o desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos alunos. 11- A Metodologia de Trabalho de Projeto parte das preocupações e curiosidades dos alunos. 12- Há objetivos e necessidades de ensino e aprendizagem que não são alcançáveis com a Metodologia de Trabalho de Projeto. 13- As aprendizagens proporcionadas pela Metodologia de Trabalho de Projeto são centradas em problemas. 14- A necessidade de cumprir os conteúdos programáticos dificulta a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto. 15- O docente tem o seu projeto e os alunos o deles. 16- A aplicação da Metodologia de Trabalho de Projeto permite ao docente uma melhor reflexão sobre a sua prática. 17- A Metodologia de Trabalho de Projeto impulsiona a ultrapassagem das dificuldades dos alunos. 18- A Metodologia de Trabalho de Projeto não favorece aprendizagens formais. 19- Já aplicou a Metodologia de Trabalho de Projeto? (assinale (x) a opção) | Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – c/d Fechada – s/n |

Quadro 4 - Estrutura dos Inquéritos por Questionário

4- Apresentação e Interpretação de Dados

Nesta fase do relatório final serão apresentados os resultados obtidos com base nos instrumentos aplicados, assim como a interpretação dos resultados. Numa primeira fase apresentaremos os resultados dos inquéritos por entrevistas aplicados aos vinte e um alunos autorizados e à professora cooperante.

Na segunda parte apresentaremos os resultados obtidos através dos inquéritos por questionário respondidos por setenta docentes do Ensino do 1.º C.E.B.

A respeito da técnica de tratamento da informação recolhida através de inquéritos por entrevista iremos apresentar os resultados de duas formas distintas, as entrevistas realizadas à professora serão apresentadas em fichas-síntese (Apêndice 13 e Apêndice 14) que elaboramos transcrevendo na íntegra as respostas obtidas, no que concerne às entrevistas dos alunos, por apresentarem uma estrutura mais fechada será apresentado por meio de gráficos e tabelas.

A apresentação dos resultados obtidos através dos inquéritos por questionário será apresentada também com o recurso de gráficos/ tabelas, para as questões abertas foram criadas categorias que agrupam as respostas o mais semelhantes possíveis.

A primeira fase das entrevistas aos alunos foram elaboradas para conhecer melhor a turma, identificar as suas principais dificuldades e conjugá-las com os seus gostos, queremos com isto dizer, que foram essenciais para a construção das atividades que elaborados ao longo do projeto.

4.1 - Resultados obtidos dos inquéritos por entrevistas aos alunos: 1ª entrevista

O grupo A tem como objetivo informar os inquiridos sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas.

Grupo B – Identificação dos entrevistados

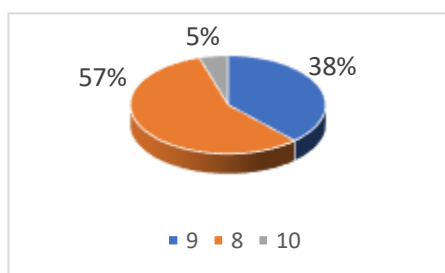


Gráfico 1 - Idades dos alunos

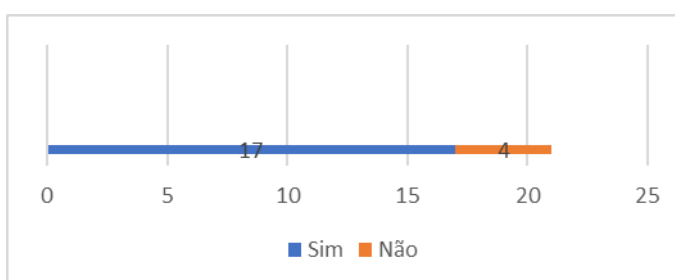


Gráfico 2 - Frequência nesta escola desde o 1º ano

Os 21 inqueridos têm idades compreendidas entre os 8 anos e os 10 anos, (Gráfico 1), 17 frequentam esta escola desde o primeiro ano escolar e 4 mudaram de escola.

Grupo C - Gostos do entrevistado

Neste grupo serão apresentadas as respostas dos inquiridos referentes as áreas que mais gostam e onde sentem maiores dificuldades. Todos os inquiridos referiram que gostavam de vir para a escola.

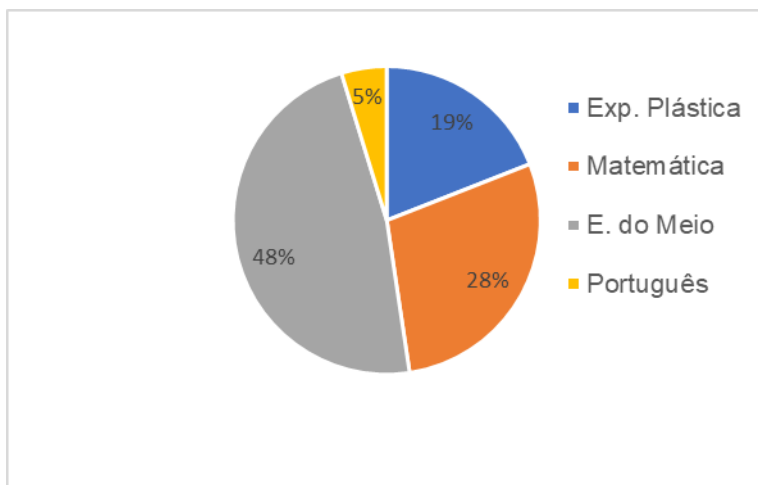


Gráfico 3 - Área que gosta mais

No gráfico 3 apresentamos as áreas de preferência do grupo, recaindo a maior percentagem para a área de estudo do meio que obteve 48% das respostas, português apresenta apenas 5%, matemática obteve 28% e a área de expressões plástica atingiu 19%.

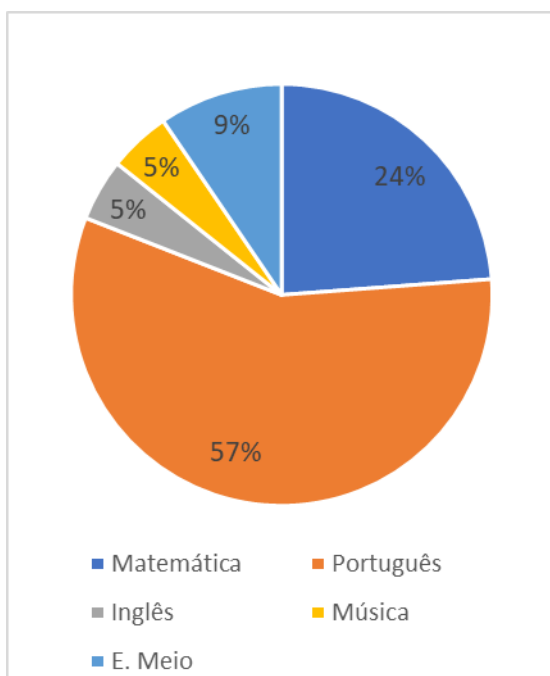


Gráfico 4 - Área que gostam menos

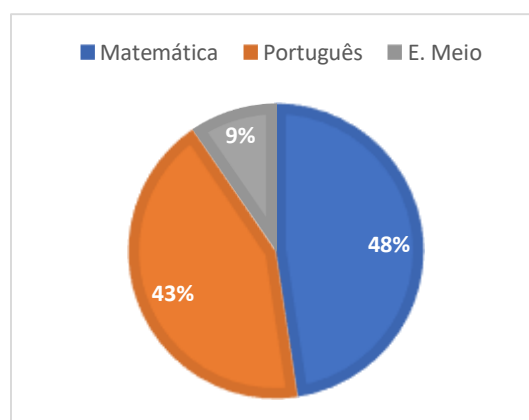


Gráfico 5 - Incidência de maiores dificuldades

Quanto à área que identificam como a que gostam menos (Gráfico 4), as respostas com maior peso recaem sobre português com 57% e matemática com 24%, porém, foram ainda mencionadas estudo do meio com 9% e música e inglês com 5% cada. Embora tenham sido

cinco disciplinas mencionadas como as que os alunos menos gostam, quando questionados sobre onde sentem maiores dificuldades foram apenas três referidas, matemática com 48%, muito próximo com 43% português e estudo do meio com 9%. (Gráfico 5) Estes últimos resultados confrontados com o gráfico 4 demonstram que as maiores dificuldades que os alunos sentem traduzem-se nas áreas que menos gostam.

Grupo D – Relações estabelecidas

Para apresentar os resultados do grupo D, dado que se tratam de questões com respostas de sim e não, optámos por apresentar no seguinte quadro. Consideramos importante colocar esta questão aos alunos para compreender como é que descrevem as relações com os outros elementos da comunidade escolar.

| Questões | Sim | Não |
|---|------------|------------|
| Gosta dos seus colegas de turma? | 100% | 0% |
| Gosta dos colegas da escola? | 90% | 10% |
| Gosta da sua professora? | 100% | 0% |
| Gosta de trabalhos de grupo? | 81% | 19% |

Quadro 5 - Grupo D – Relações estabelecidas

Analisando o quadro a cima representado, os alunos demonstram gostar dos seus colegas de turma, apenas dois alunos, mencionaram que não gostam dos restantes colegas da escola. Referente à relação que detêm com a professora apresentam, na sua globalidade, opiniões satisfatórias. O ponto menos consensual deste bloco é referente ao trabalho de grupo, 4 inquiridos responderam que não gostam de trabalhar em grupo, mediante as nossas observações e a informação obtida junto da professora titular, estes 19% não estão associados a experiências vivenciadas dentro da sala, mas sim a crenças criadas pelos alunos.

Grupo E - Perspetivas escolares

O pretendido com as questões deste grupo era aferir o grau de oportunidades de participação que os alunos identificam na construção da sua aprendizagem, se consideram ter voz ativa dentro da sua sala. (Quadro 6)

| Questões | Sim | Não |
|---|------------|------------|
| Sugere atividades para realizar dentro da sala? | 19% | 81% |
| Sugere temas para desenvolver na sala? | 24% | 76% |
| Traz dúvidas de casa para descobrir com a turma? | 24% | 76% |

Quadro 6 - Grupo E - Perspetivas escolares

Conjuntamente com as observações realizadas as respostas obtidas permitiram-nos compreender como é que os alunos se sentem na sala de aula e na escola. Condizendo estas informações com a entrevista à professora, conseguimos criar um esboço da realidade daquele grupo, no que refere ao desenvolvimento intelectual, afetivo e social. cremos que o sucesso da nossa prática só foi atingido por se basear nestas informações.

4.2 – Resultados obtidos dos inquéritos por entrevista à docente: 1ª entrevista

O guião da primeira entrevista realizada a professora encontra-se em Apêndice 9, tal como a ficha-síntese, Apêndice 13, que resume o parecer da docente quanto as questões colocadas.

A estrutura desta primeira entrevista, tal como já apresentado no ponto 3.2, está dividida em três partes. O primeiro momento tinha como objetivo obter a identificação do entrevistado, registamos que a docente tinha 46 anos, era licenciada em Ciências e Matemática, conta com 25 anos de tempo de serviço, sendo que já se encontra a trabalhar neste agrupamento há 12 anos.

O segundo bloco refere-se às características do grupo, a docente descreveu o grupo como heterogéneo, com dificuldade de atenção, de concentração e cognitivas, muito agitados e com problemas de comportamento. A sua relação com o grupo é boa, mas a relação aluno/aluno é deficitária, existindo com regularidade conflitos entre os alunos. Por fim, pretendíamos compreender qual a perceção da docente sobre a MTP, trata-se de uma metodologia do conhecimento da professora, mas que nunca foi aplicada por si.

A entrevista ocorreu num ambiente calmo e tranquilo.

4.3 - Resultados obtidos dos inquéritos por entrevistas aos alunos: 2ª entrevista

O grupo A tem como objetivo informar os inquiridos sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o carácter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas. Os resultados apresentados representam apenas 20 inquiridos, pois, uma aluna, ausentou-se para outro país no último mês letivo.

Grupo B – Participação no projeto

As questões colocadas tinham como propósito compreender como é que os alunos vivenciaram o projeto.

A primeira questão colocada obteve 100% de unanimidade, é questionado se gostaram de participar no projeto. Evidentemente, esta percentagem satisfaz-nos bastante.

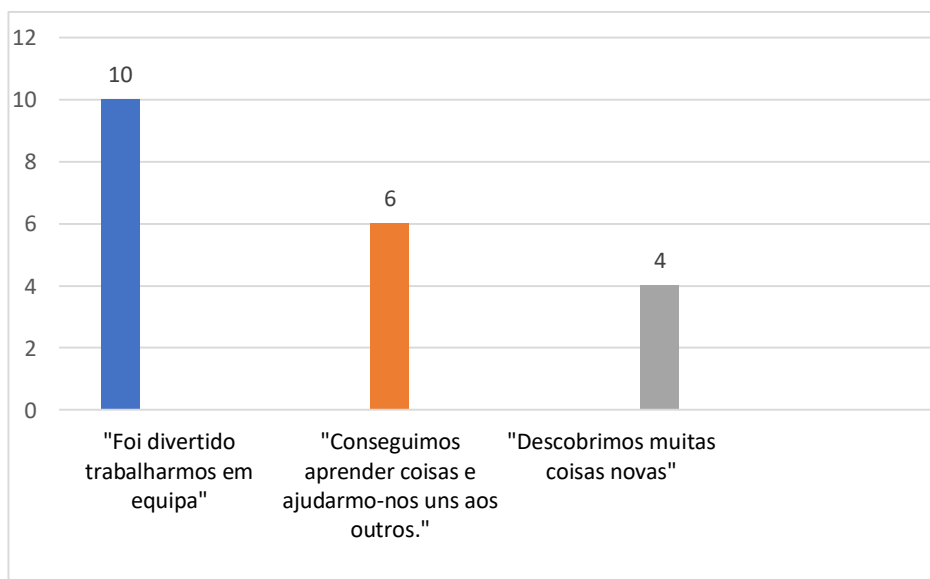


Gráfico 6 - Porque gostaram do projeto

As respostas do grupo apontaram para as descobertas que realizaram, do quanto gostaram de trabalhar em grupo e que consideram que foi muito divertido todo o percurso e atividades realizadas. 50% das respostas foram categorizadas como “Foi divertido trabalharmos em equipa”, “Conseguimos aprender coisas e ajudarmo-nos uns aos outros” obteve uma percentagem de 30% e por fim “Descobrimos muitas coisas novas”, foi respondido por 4 elementos tendo uma percentagem de 20%. (Gráfico 6)

Um dos alunos resume na sua resposta praticamente todas as respostas dadas: “Sim gostei, porque é giro para aprendermos, para aprendemos melhor com os amigos, ter mais capacidades, melhores notas, estudarmos mais e esforçámo-nos. “(A.11)

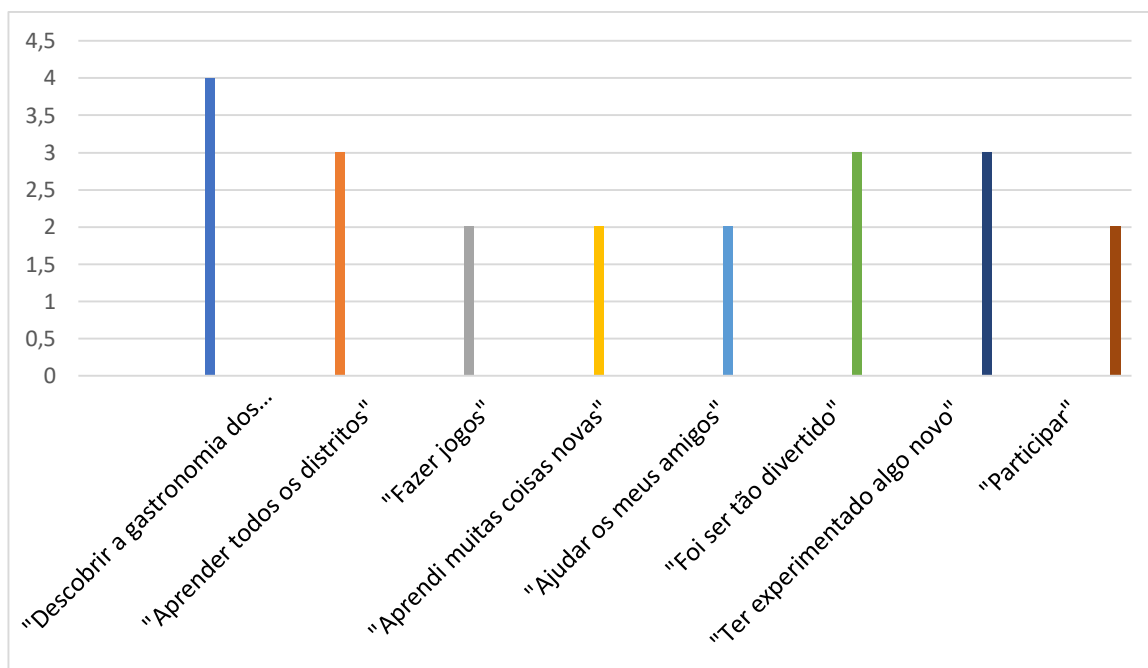


Gráfico 7 - Vantagens da participação no projeto

As respostas obtidas à pergunta referente às vantagens da participação foram diversificadas, tanto mencionaram objetivos de aprendizagem como “Descobrir a gastronomia dos distritos” tendo 20%, “Aprender todos os distritos” com 15%, “Aprender muitas coisas novas” com um peso de 10%, como mencionaram atividades realizadas, “Fazer jogos” 10%, ou focaram questões sociais e emocionais como “Ajudar os meus amigos” 10%, “Foi ser tão divertido” realçando como se sentiam no projeto, tendo também 15% , ou mencionando apenas que a maior vantagem foi “Participar” 10% ou terem “Ter experimentado algo novo” com 15 %. (Gráfico 7)

Contrariamente à questão anterior, alusivo às desvantagens do projeto, as respostas foram mais consensuais. (Gráfico 8)



Gráfico 8 - Desvantagens da participação no projeto

Grupo C – Perceção das aprendizagens realizadas

Este grupo reflete a opinião dos alunos sobre a perceção das aprendizagens adquiridas, a primeira questão obteve uma concordância de 100%, todos os alunos consideram que aprenderam com o projeto desenvolvido.

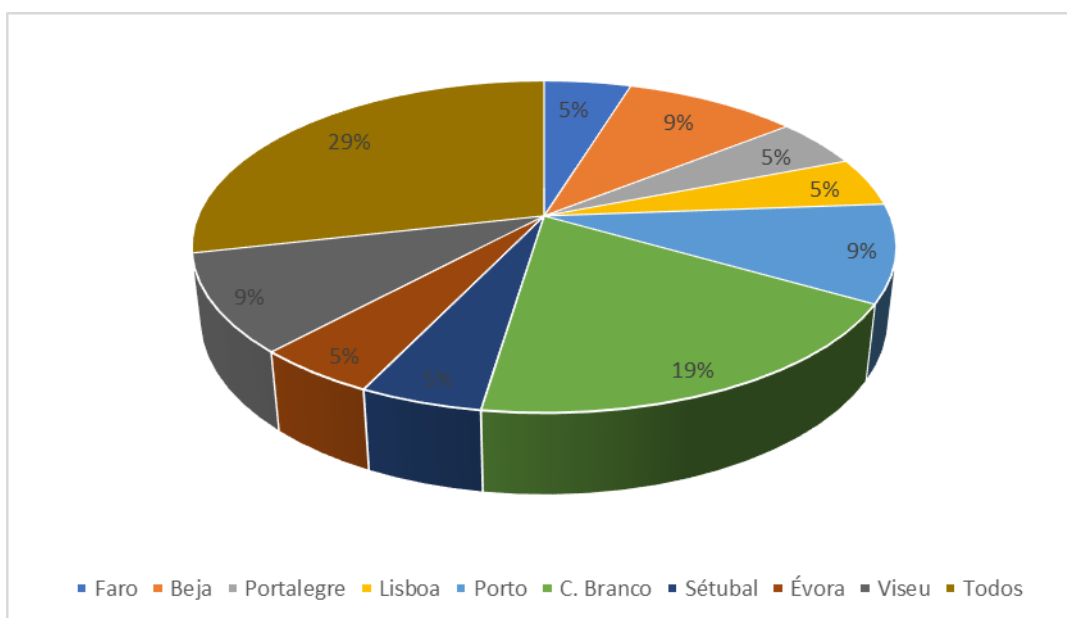


Gráfico 9 - Distritos que mais gostaram

O retorno a esta questão foi bastante vasto, não existe um consenso geral na turma sobre o distrito que mais gostaram, foram várias as atividades realizadas e sempre variadas, o que justifica o posicionamento diversificado dos alunos, Évora, Faro, Setúbal, Portalegre, Lisboa, obtiveram 5% das respostas, Viseu, Beja e Porto reuniram 9%, o distrito com maior percentagem foi Castelo Branco com 19%, contudo, a maior percentagem obtida foi de 29% tendo sido alunos que não conseguiram identificar apenas um distrito. (Gráfico 9)

À questão “As curiosidades e dúvidas foram todas exploradas?” os alunos responderam todos que sim. Assim como a questão referente a forma como se sentiam com a realização de mais uma aventura obteve uma percentagem de 100%, todos os alunos mencionaram que se sentiam bem/felizes.



Gráfico 10 - Dificuldades superadas

Relacionado com a superação de dificuldades, apenas um aluno considera que a sua participação no projeto não o ajudou a superar as dificuldades sentidas, representado 5% das respostas, contudo, para nós este tipo de feedback é bastante importante para compreender onde poderemos ter falhado com o aluno e como poderemos ajustar a nossa prática às suas necessidades. (Gráfico 10)

Não obstante à questão anterior, quando questionados se foi mais fácil aprender com esta aventura, todos os alunos mencionaram que sim.

Grupo D – Relações estabelecidas

No que respeita a este grupo foram apenas colocadas três questões, considerámos pertinente repetir uma pergunta realizada no primeiro inquérito por questionário, para comparar as respostas obtidas.

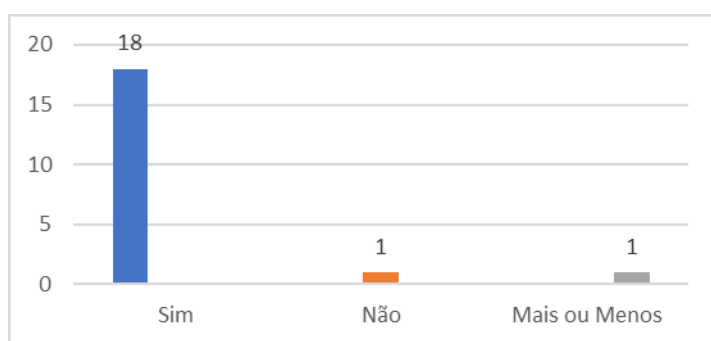


Gráfico 11 - Gosta de atividades de grupo/pares

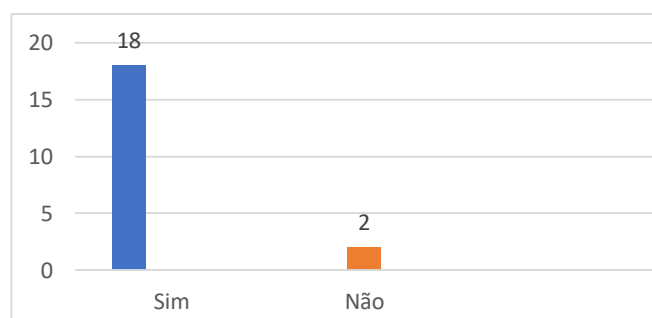


Gráfico 12 - Pretende realizar mais atividades em grupo

Os resultados apresentados no gráfico 11 e no gráfico 12 são idênticos e permitem-nos confirmar que para 18 alunos o trabalho a pares foi satisfatório e pretendem voltar a realizar, contudo existem dois elementos que não pretendem voltar a repetir esta experiências. Tivemos oportunidade de questionar, posteriormente, o porque de não gostarem e as respostas foram idênticas “Trabalho melhor sozinho.”

A evolução que o grupo apresentou referente à utilização de trabalhos de grupo, foi exponencial, mas gradual. Foi notório a apropriação das regras, o sentido de responsabilidade e a melhoria da gestão de atividades em grupo. Cemea (s.d citado por Barbier, 1993, p.109)refere que “de facto,

o processo de produção de um projecto é também o da constituição de uma equipa, ou de um grupo, que deverá não só definir ou participar na definição das políticas, mas também pô-las em prática e assegurar o seu controlo”.

A última questão deste bloco reporta-se as regras que foram adquiridas ao longo do projeto.

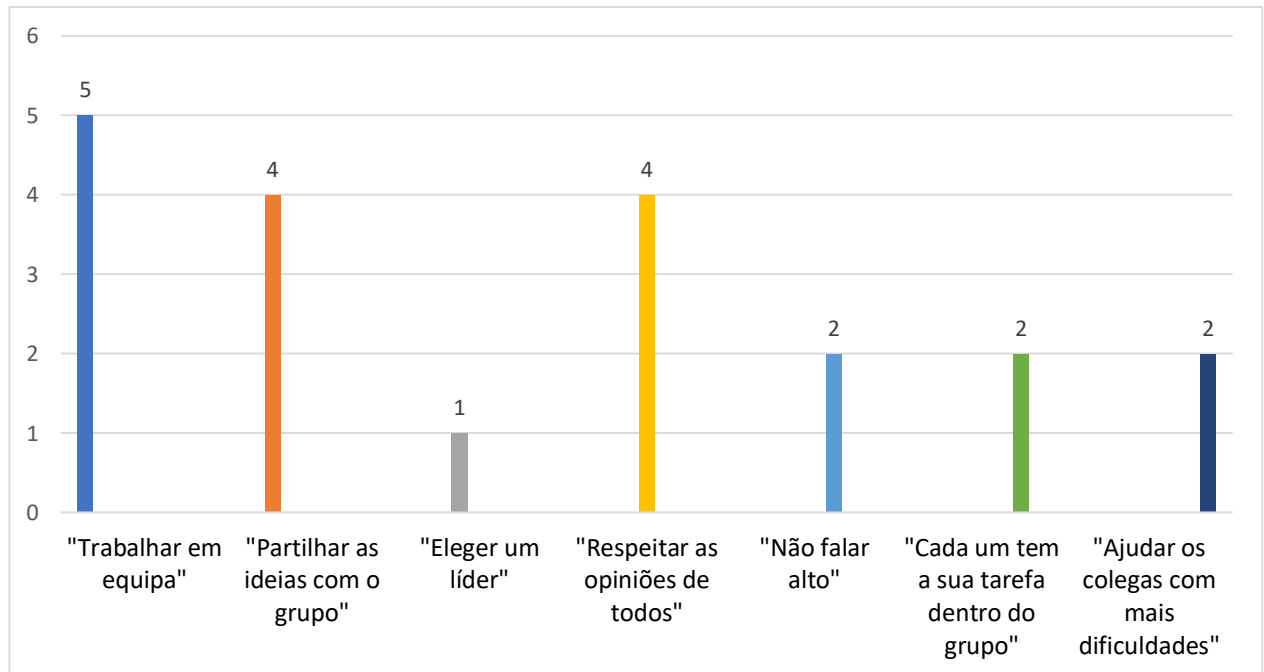


Gráfico 13 - Regras adquiridas

O gráfico 13 reúne as categorias criadas com base nas respostas dos alunos, 25% dos alunos considera que as regras que adquiriu consistiram em saber trabalhar em grupo, 20% das respostas recaíram sobre a partilha de ideias com o grupo e o respeito das opiniões de todos, 30% foram repartidos de igual forma pelas regras “Não falar alto”, “Cada um tem a sua tarefa dentro do grupo” e “Ajudar os colegas com mais dificuldades”, por fim, apenas um aluno, representando 5% respondeu “eleger um líder”. As respostas obtidas, no nosso entender, reúnem regras importantes no trabalho em sala de aula, sendo que algumas delas foram até criadas pelos alunos no início do projeto. Castro e Ricardo, (2001) referem que a assimilação das regras, sendo criada pelos alunos, é mais provável que resulte, “Regras de funcionamento adequadas ao grupo e às tarefas criam uma estrutura na qual as actividades se podem desenvolver melhor. As regras que forem definidas com a turma têm mais probabilidades de serem assumidas e respeitadas.” (p.19)

Grupo E – Perspetivas escolares

Este inquérito termina com duas questões fechadas que de seguida serão apresentadas.

| Questões | Sim | Não |
|--|------|-----|
| Para a realização deste projeto, considera que a sua opinião e o seu conhecimento foi importante? | 90% | 10% |
| Gostaria de realizar mais projetos na sala de aula? | 100% | 0% |

Quadro 7 - Grupo E - Perspetivas escolares

Terminada a apresentação e análise dos dados obtidos através dos inquéritos por entrevista submetidos aos alunos, tal como já evidenciado na avaliação do projeto, consideramos que conseguimos desenvolver um projeto coerente, com um caminho evolutivo, partindo dos interesses do grupo, envolvendo-os na sua própria aprendizagem, criando os meios necessários para proporcionar aprendizagens significativas.

4.4 - Resultados obtidos dos inquéritos por entrevistas à docente: 2ª entrevista

A segunda entrevista à professora cooperante comprova que conseguimos desenvolver várias atividades que desenvolveram o lado intelectual, melhoram a relação afetiva entre os alunos e apresentou resultados positivos nas suas avaliações. A ficha-síntese desta entrevista encontra-se no Apêndice 14.

O guião desta entrevista é composto por cinco grupos de perguntas, passaremos a analisar as respostas indicadas pela docente.

O primeiro ponto pretendia compreender a opinião da docente sobre as várias fases da MTP, na sua opinião as várias fases não são de fácil implementação no ensino do 1.º C.E.B.

O segundo bloco questionava sobre a abrangência do projeto no que refere à individualidade de cada aluno, neste ponto, a docente considera que a motivação intrínseca e as atividades alcançaram todos os alunos, porém em graus diferentes.

No que concerne ao terceiro item desta entrevista, perguntámos à docente se considerava que os seus alunos tinham adquirido novas aprendizagens, a docente cooperante realçou que considera que a MTP potencializou novas aprendizagens, mas no seu entender é fundamental cruzar o método expositivo com a MTP para existir um equilíbrio positivo.

Quanto à abrangência social desta metodologia, concordou assertivamente com a questão “acompanha o crescimento dos alunos no desenvolvimento intelectual, afetivo e social”.

À questão referente às relações estabelecidas na turma, presente no grupo quatro, a docente menciona que as relações melhoraram significativamente, considera que as várias atividades em grupo impulsionaram estas melhorias de comportamento.

Terminámos esta entrevista com o último grupo que estava relacionado com a avaliação do projeto, a professora atenta que a aplicação da MTP resultou em aprendizagens significativas

para os seus alunos, implementou-se matérias novas e que estavam relacionadas com o programa. Menciona que esta metodologia deve ser aplicada no Ensino Básico, mas enfatiza que deve existir um meio termo.

4.5 – Apresentação dos resultados obtidos através dos inquéritos por questionário

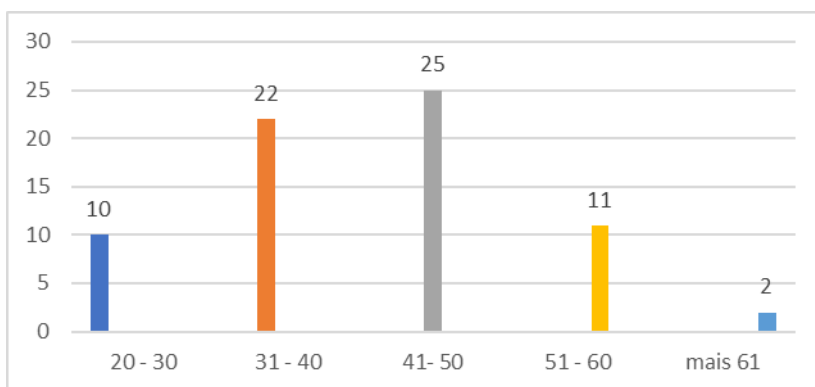
O inquérito por questionário (Apêndice 15) foi criado com recurso ao Google Docs e esta dividido em quatro dimensões, apresentação do tema e o objetivo do questionário; perguntas de identificação do inquirido; perguntas de informação referente as metodologias de ensino; e, por fim, perguntas direcionadas para a MTP, considerámos tratar-se das questões suficientes para obter evidências referentes à aplicação atual da MTP no Ensino do 1.º C.E.B.

A amostra obtida foi de setenta inquiridos, na sua maioria foram obtidos através de um fórum de docentes onde solicitámos a colaboração.

Bloco A – Identificação do inquirido

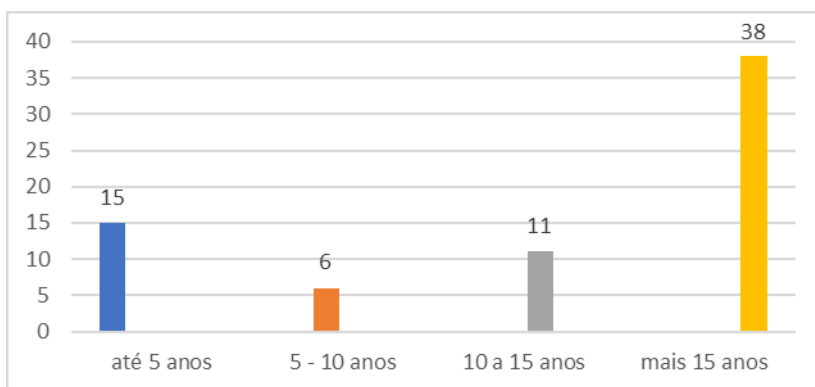
Dos 70 inquiridos 69 são do gênero feminino e apenas 1 é do gênero masculino.

Apresentam idades compreendidas entre:



Quadro 8 - Idades dos inquiridos

As amostras em maior número assentam em 22 inquiridos com idades compreendidas entre os 31 – 40 anos e 25 com idades entre 41 – 50 anos, obtemos 10 amostras em idades dentro dos 20 – 30 anos, 11 com idades entre os 51 – 60 anos e apenas 2 indivíduos com mais de 61 anos. (Quadro 8)



Quadro 9 - Tempo de serviço

No que refere aos anos de serviço, 38 inquiridos têm mais de 15 anos de experiência, 15 têm até 5 anos, 6 têm de experiência entre 5 -10 anos e, por fim, 11 apresentam-se entre os 10 – 15 anos.

Bloco B – Metodologias de Ensino

A primeira questão colocada neste bloco é referente à prática pedagógica mais utilizada pelo docente. A segunda questão está diretamente relacionada com a primeira e por isso, considerámos sensato apresentar os resultados em simultâneo. Para tal criámos grupos de resposta, ou seja, associámos a primeira resposta dos inqueridos com as segundas criando assim pares de práticas pedagógicas utilizadas, desta forma, conseguimos compreender se/como complementam as suas práticas.

| Metodologias de Ensino |
|--|
| Método Expositivo (MEXP) |
| Metodologia Movimento Escola Moderna (MEM) |
| Metodologia High Scope (MHS) |
| Metodologia Waldorf (MW) |
| Metodologia Trabalho de Projeto (MTP) |
| Outra (O) |

Figura 5 - Prática pedagógica mais utilizada – Siglas associadas

| Pares | Indicadores |
|------------|-------------|
| MTP / MEXP | 12 |
| MHS / MEM | 3 |
| MTP / MEM | 8 |
| MTP / MHS | 2 |
| MEM / MTP | 6 |
| MEXP / MTP | 10 |
| MEXP / MEM | 8 |
| MEXP | 7 |
| MTP | 3 |
| MEM | 2 |
| O | 9 |

Quadro 10 - Práticas pedagógicas utilizadas

Os resultados que mais se destacam são a MTP como mais utilizada, tendo 12 resposta, sendo complementada com MEXP. O segundo par com maior número de respostas envolve as mesmas práticas pedagógicas, mas inverte a ordem, querendo com isto dizer que, 10 docentes utilizam mais a MEXP conjugando com a MTP. 9 inquiridos responderam outras, contudo apenas um mencionou outra metodologia, tendo sido, Metodologia João de Deus. Há métodos que apresentam semelhanças nos seus objetivos, sendo totalmente possível conjuga-las é o caso da MTP / MEM que obteve 8 e o inverso obteve 6 resposta. Porém, existem outras que por se posicionarem em lados diferentes da educação, são mais improváveis de se cruzarem, como por exemplo MEXP, mais associado à escola tradicional com o MEM, uma metodologia associada à escola nova, que se identifica pouco com os princípios da escola tradicional, não obstante, existem 8 inquiridos que alegam praticar este par. (Quadro 10)

A seguinte pergunta pretendia inferir a opinião dos entrevistados quanto à importância de diferenciar métodos de ensino, solicitando uma breve justificação.

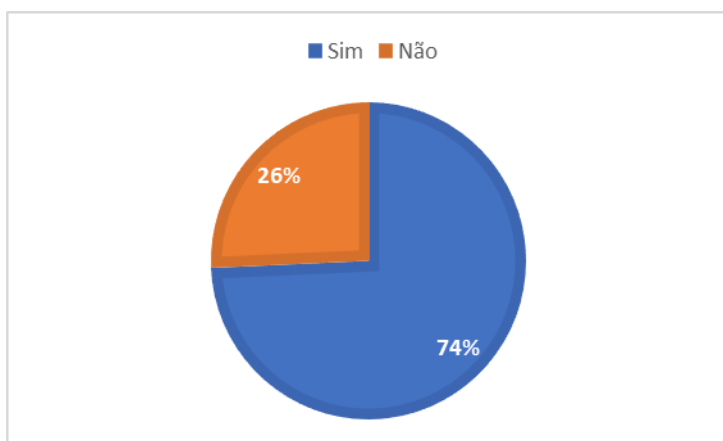


Gráfico 14 - Diferenciar métodos de ensino

A maior dos abordados (74%) considera que se devem diferenciar os métodos, apenas 26% considera que não se devem diferenciar. (Gráfico 14)

No seguinte gráfico iremos apresentar categorias criadas para as justificações da pergunta anterior.

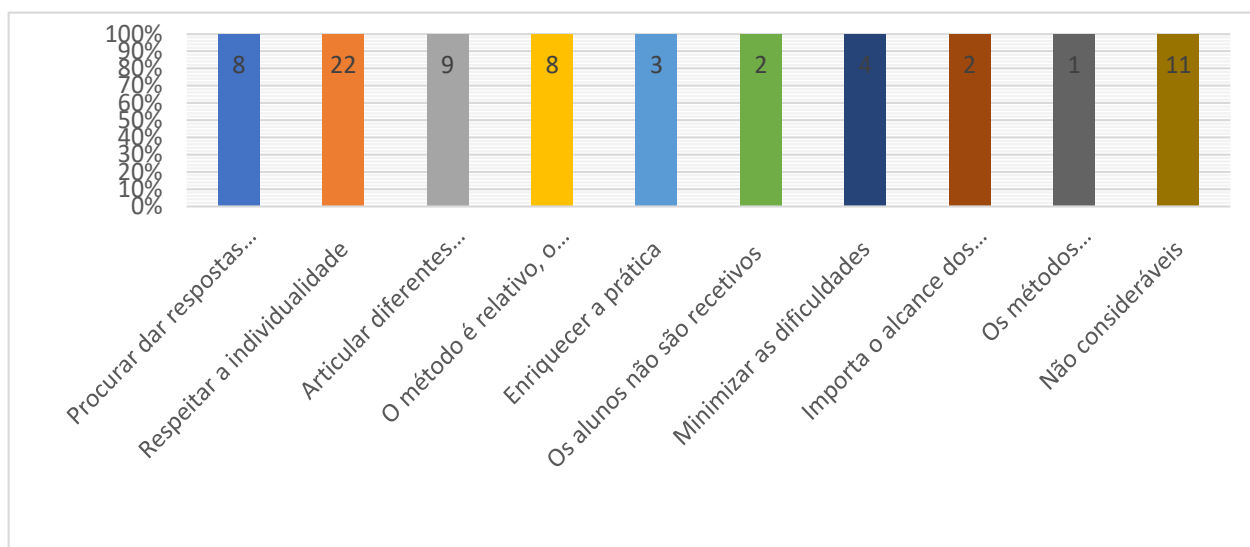


Gráfico 15 - Justificações

O gráfico 15 reúne as justificações favoráveis e desfavoráveis à diferenciação de métodos de ensino. Com 22 respostas, atribuídas todas ao sim, temos, “Respeitar a individualidade”, de seguida, também com respostas favoráveis, “Procurar dar respostas mais abrangentes possíveis” obteve 8, também com 8 resposta está a categoria “O método é relativo, importa a motivação”, todavia estas argumentações estão relacionadas com a resposta não, à questão anterior. Ainda nas respostas associadas ao não temos “Os alunos não são recetivos” com 2 respostas, com mais 2 agregadas ao não foram “Importa o alcance dos objetivos, não o caminho”, as restantes que negam diferenciar estão agregadas às “Não consideradas”, que para além destas 6 ainda agrega mais 5 resposta que não foram justificadas corretamente. Com 9 respostas encontra-se a categoria “Articular diferentes estratégias de ensino”, as restantes 7 resposta estão divididas entre as categorias “Enriquecer a prática” com 3 e 4 em “Minimizar dificuldades”. Por fim, com apenas 1 resposta temos “Os métodos complementam-se”.

Na nossa ótica, todas as respostas são válidas para se diferenciar os métodos pedagógicos sempre que se verifica que poderão melhorar as aprendizagens dos alunos, até as que foram registadas como justificação para não diferenciar, para nós, podem ser contraditórias. Vejamos, dizer que “Importa o alcance dos objetivos, não o caminho” não está de todo incorreto, pois consideramos que a definição de objetivos é dos primeiros passos que o docente deve realizar seja qual a metodologia a seguir, “Com efeito, é suposto esses objetivos dirigirem a acção, guiarem a escolha dos métodos, meios e estratégias.” (Barbier, 1993, p.143)

A última questão deste bloco pretende aferir se os docentes sentem limitações em diferenciar as metodologias.

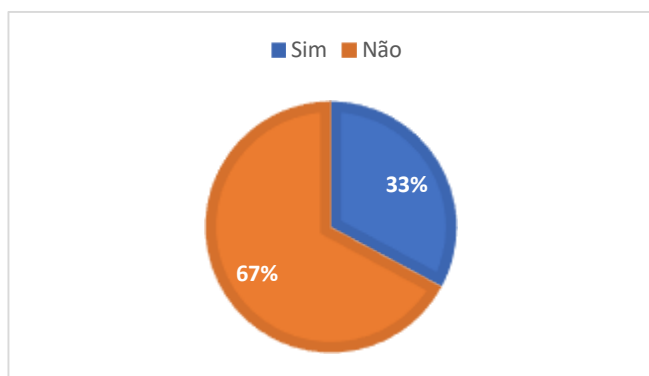


Gráfico 16 – Considera existir limitações

Apenas 33 % dos inquiridos indica sentirem limitações. (Gráfico 16)

Passaremos a apresentar as suas justificações, novamente, criámos grupos selecionando as ideias chaves.

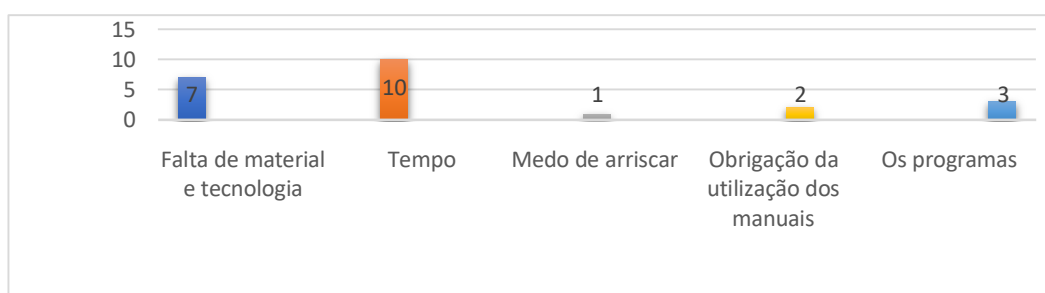


Gráfico 17 – Limitações

Bloco C – Metodologias Trabalho de Projeto

Este bloco é composto por dez questões fechadas, com exceção da última que a resposta consiste em Sim/Não, todas as outras utilizam o Concordo/Discordo.

A primeira pergunta esta diretamente associada com o nosso objetivo de investigação, “A Metodologia de Trabalho de Projeto proporciona o desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos alunos.”, os 70 inquiridos responderam que concordavam com esta afirmação. Concordamos totalmente com as respostas selecionadas.

Quanto à seguinte questão, as respostas já não foram unânimes.

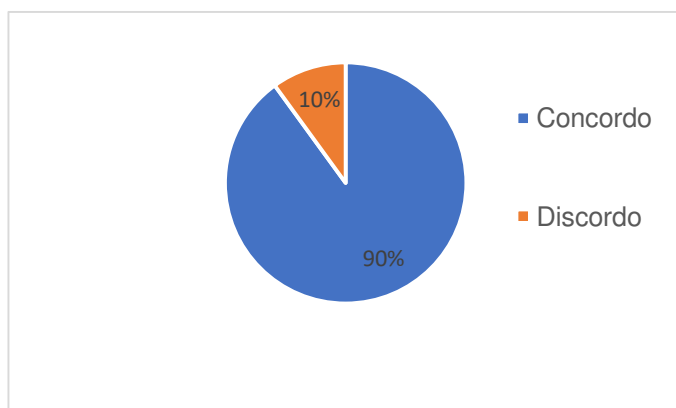


Gráfico 18 - A MTP parte das curiosidades e preocupações

Concordando com os 90% obtidos (Gráfico18) , P. Lucier (1977, citado por Barbier, 1993, p153) reitera que “no ponto de partida de todo e qualquer processo de decisão, há a tomada de consciência de um problema para resolver, de uma necessidade a satisfazer, de uma situação a melhorar ou a corrigir. Não necessariamente a detecção de algo que vai mal ou não está a correr bem, mas a consciência de que alguma coisa poderia ou deveria ser feita.” Já o referimos por diversas vezes que a MTP parte dos interesses e das necessidades do grupo. Leite et al., (1992) referem-se ao Homem como um ser social

que é constantemente motivado a tentar solucionar os problemas que a sociedade lhe coloca. Pelo que, o questionar, o problematizar dos factos e das situações com que o Homem se depara diariamente torna-se assim, condição necessária para que este possa, não só compreender, mas também agir sobre a realidade em que vive. (p.28)

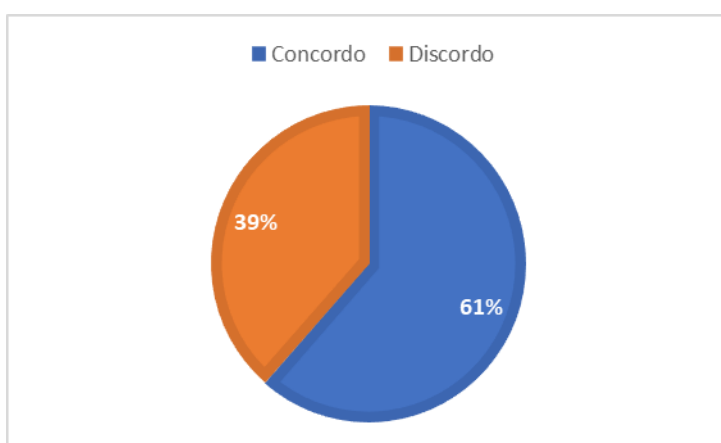


Gráfico 19 - Objetivos que não são alcançáveis pela MTP

Embora o resultado a esta questão seja 39 % no discordo, já aqui apontamos como uma limitação à MTP o facto deste método não alcançar todos os conteúdos, a diversidade de conteúdos e a sua complexidade, pode implicar a articulação de diferentes estratégias. (Gráfico 19)

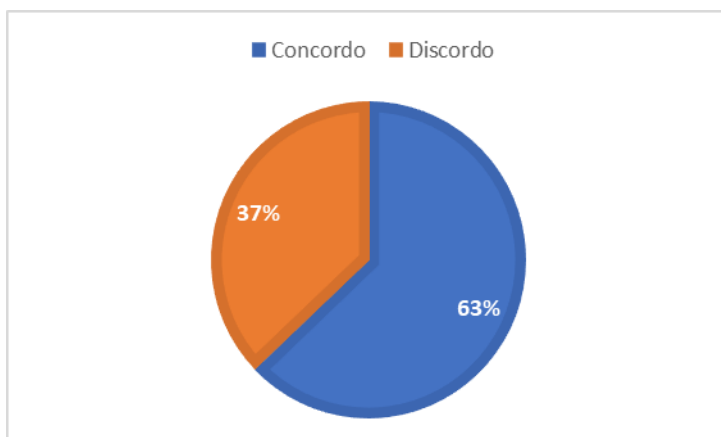


Gráfico 20- MTP é centrada em problemas

Os princípios constituintes desta metodologia enfocam-se na resolução de problemas. Skhmuck et al (1977, citado por Castro e Ricardo, 2001, p.11) referem-se ao “problema” enquanto diferença entre uma situação já existente e uma outra que se deseja. “Não saber qualquer coisa e querer aprendê-la, pode, neste sentido, ser considerado um problema.” (Gráfico 20)

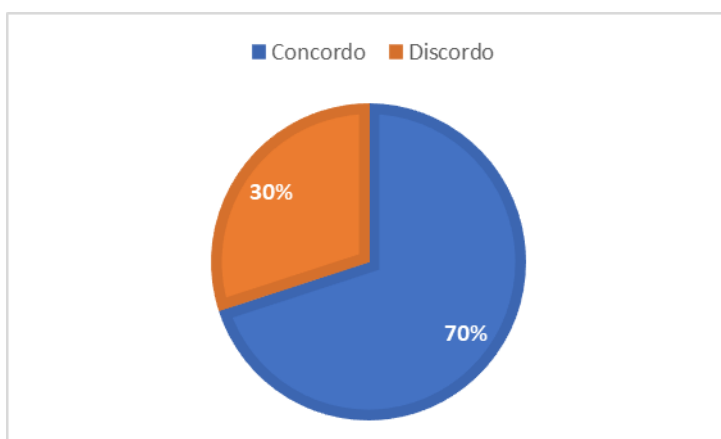


Gráfico 21 - Cumprir os programas dificulta a implementação da MTP

As respostas obtidas foram de 70% no concordo e 30% no discordo (Gráfico 21), sendo contraditório à questão anterior que questionava se existiam limitações (Gráfico 17) e quais, a reflexão que realizamos desta pergunta coloca-nos dentro dos 30%, já aqui referimos que é possível que a MTP, não alcance todos os conteúdos, no entanto, esta proporciona a interdisciplinaridade. Os programas cruzam vários conteúdos em áreas diferentes, por exemplo, em estudo do meio no 3º ano, trabalham-se as plantas das cidades tal e qual como a matemática, com objetivos diferentes, é certo, mas é facilmente convertível uma atividade prática que cruze estas duas áreas do saber. É uma metodologia que faz a integração da teoria e da prática, justamente, integrando-as.

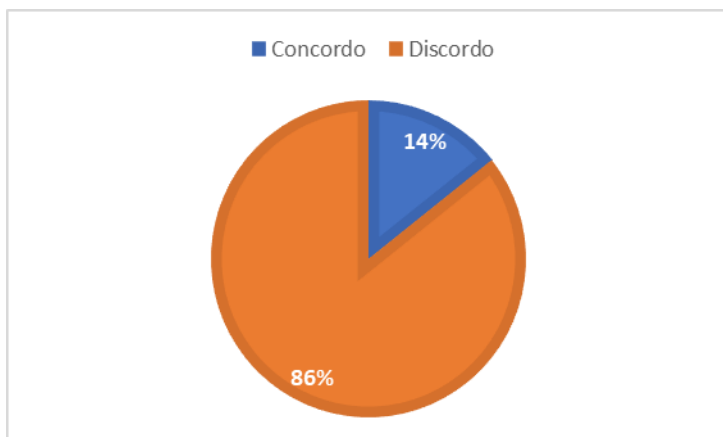


Gráfico 22 - O professor tem o seu projeto e os alunos o seu

A maioria das respostas recai no concordo, tendo este 86%, no entanto, cremos que efetivamente podem existir dois projetos dentro de um, ou seja, os alunos definem os objetivos do seu projeto e o professor paralelamente define os seus, tendo intencionalidades diferentes, situação defendida por Castro e Ricardo (2001), “o professor tem o seu projecto, os alunos têm os deles, que se vão sucedendo e entrecruzando, e que, longe de serem contraditórios com aquele, são, pelo contrário, a garantia de que o projecto pedagógico do professor se realiza” (p.9)

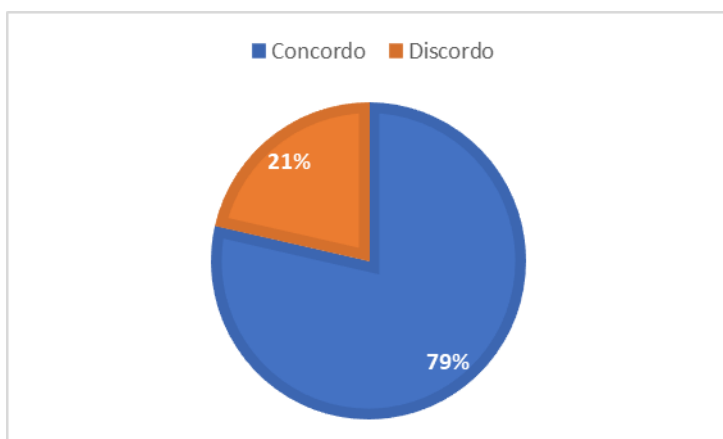


Gráfico 23 - A MTP permite uma melhor reflexão sobre a sua prática

Neste ponto, foram apresentadas 78% respostas que concorda com a afirmação e 21% que discordam (Gráfico 23). Qualquer docente deve refletir sobre as suas práticas recaem elas em que metodologia de ensino for.

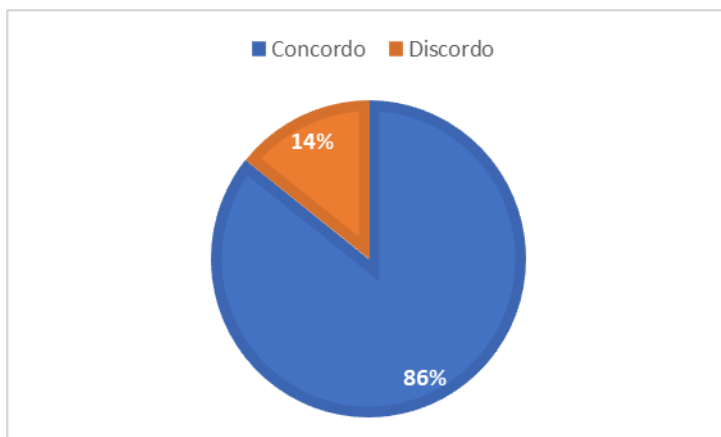


Gráfico 24 - MTP impulsiona a ultrapassagem de dificuldades

A questão apresentada no Gráfico 24 é umas das interrogações chaves para nós, a motivação é intrínseca na MTP, e um aluno motivado, que trabalha os seus interesses, que compreende o porque de aprender determinado conteúdo, que acha pertinente para o meio onde esta inserido terá, certamente, um empenho diferente, podendo não estar diretamente relacionado com a ultrapassagem das suas dificuldades mas, acreditamos, que acaba por influenciar. Altet, (1997), defende que desta forma “a aprendizagem é significativa e torna-se um “acto natural” e não um ato tecnicista. “(p142)

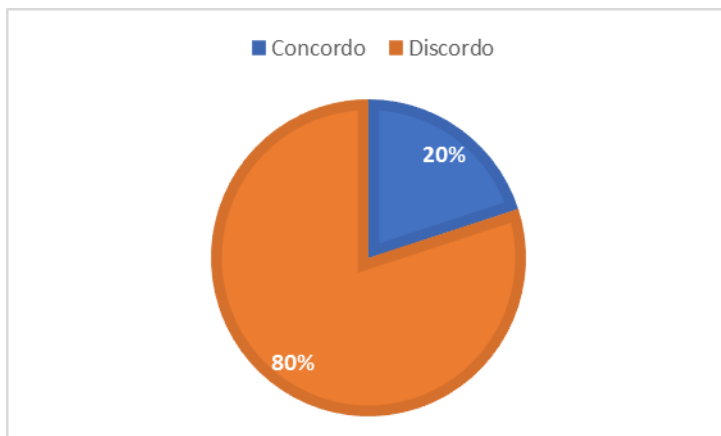


Gráfico 25 - MTP não favorece aprendizagens formais

As respostas alcançadas incluem 14 inquiridos que responderam concordo (20%). Não nós revemos, de todo, nesta percentagem pelas várias razões já narradas por nós e justificadas por teóricos.

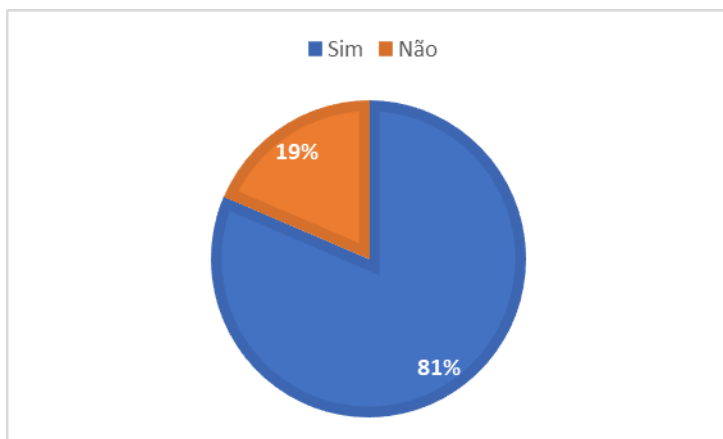


Gráfico 26 - Já aplicou a MTP

A última questão pretendia inferir dos 70 inquiridos quantos já tinham aplicada a MTP. 81% indicaram já ter utilizado e 19% afirmam nunca ter aplicado.

5 – Triangulação de dados

Centrado no campo da pesquisa sobre a MTP, este estudo tem como objetivo central refletir sobre o contributo desta metodologia no grupo apresentado.

Na fase final deste trabalho de investigação pretendemos apresentar algumas conclusões resultantes da observação, da ação que desenvolvemos e das entrevistas aos alunos e à docente e também dos inquéritos submetidos a docentes do 1.º C.E.B.

Pretendemos refletir sobre os resultados obtidos, sobre a sua pertinência e as possíveis implicações. Iremos cruzar as observações realizadas com as perspetivas dos alunos e da docente.

O primeiro instrumento a que recorremos nesta investigação ação foi a observação, já anteriormente mencionamos a relevância que esta teve para o planeamento e execução do nosso projeto. Com o desenvolvimento do projeto, de atividade para atividade conseguimos observar várias mudanças no comportamento dos alunos, principalmente nas interações entre pares/grupo. Os alunos apropriaram-se das regras de trabalho de equipa, tornaram-se mais tolerantes e compreensivos, refletiram sobre a capacidade de se colocar no lugar do outro, por diversas vezes em momentos de gestão de conflitos os alunos questionavam-se “Se fosse contigo como é que te sentias?”, os momentos de reflexão começaram a partir dos próprios alunos, a gestão de conflitos tornou-se uma oportunidade de expor os sentimentos, de desenvolver a consciência das emoções. No gráfico 11 e 12 a maioria dos alunos refere que gostou de trabalhar em grupo/pares e que pretende realizar mais atividades em grupo. A docente confirma na segunda entrevista que as relações sociais apresentaram uma melhoria significativa, sendo uma consequência positiva do trabalho de grupo.

Consideramos que ao desenvolver regularmente atividades de grupo e de, posteriormente, realizarmos uma autoavaliação, conseguimos promover uma maior consciencialização e abertura para abordar as atitudes individuais e a temática das emoções e dos sentimentos.

O processo de observação permite-nos compreender as inferências que este projeto alcançou. O entusiasmo que a turma demonstrava atravessava as paredes da sala, os outros docentes da escola queriam saber os avanços do projeto “Que distrito exploraram hoje?”, os pais traziam bolos típicos de várias regiões de Portugal, tornou-se um projeto que envolveu e interessou a comunidade próxima.

Tendo o projeto sido construído dos interesses dos alunos, estes sentiram-se comprometidos com a sua aprendizagem e consideraram que as suas opiniões foram importantes, no quadro 7 podemos verificar que 90% dos alunos responderam que as suas opiniões foram importantes. A docente, na segunda entrevista, também refere que era evidente que todos os alunos estavam envolvidos na construção da sua aprendizagem.

Referente às dificuldades dos alunos quer os alunos, quer a docente consideram que a sua participarem neste projeto ajudou a superar as suas dificuldades. A docente realça que a MTP potencializou novas aprendizagens, permitiu trabalhar diferentes domínios como intelectual, motor e efetivo.

Avaliamos este projeto de forma positiva, consideramos que a MTP contribui para o desenvolvimento de aprendizagens dos alunos no ensino do 1.º C.E.B.

Face ao exposto, expandimos o nosso estudo a outros docentes, pretendíamos compreender a aplicação da MTP no ensino do 1.º C.E.B. Dos setenta inquiridos, 74% considera que se deve diferenciar os métodos de ensino, dos quais 81% indica já ter aplicado esta metodologia, contudo 20% dos entrevistados afirma que a MTP não favorece aprendizagens formais, enquanto que 80% discorda, 86% declara que MTP impulsiona a ultrapassagem de dificuldades.

Efetivamente, após a análise destes instrumentos de investigação concluímos que a aplicação da MTP, neste grupo, contribuiu para o desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos alunos.

Considerações Finais

No decorrer deste relatório final foi descrito e analisado o percurso desenvolvido ao longo da nossa prática de ensino supervisionada. Encaramos este percurso como sendo imprescindível e a elaboração deste trabalho essencial, que se traduz numa incessante busca de saberes, que tem como objetivo maior, promover um ensino significativo e motivador.

Refletindo sobre o projeto e a metodologia de investigação/ação, cremos que aplicação da metodologia de trabalho de projeto permitiu que os alunos obtivessem novos conhecimentos, desenvolvessem competências e que reforçassem sentimentos. A aquisição de saberes passou pela aprendizagem de novas informações, conceitos e significados. Foi evidente que aprenderam competências sociais, de trabalho em grupo e em democracia, aprendendo a cooperar, a negociar e a liderar. Desenvolveram ainda, competências ligadas ao manuseamento de materiais científicos, de observação e de recolha de dados. Aptidões de leitura, escrita e matemática.

Sincronicamente, as crianças tiveram oportunidade de imaginar, de prever, de explicar, de pesquisar e de inquirir. Aprenderam a ser persistentes, a refletir e a ser abertos a novas ideias, bem como aprender a aprender e a gostar de aprender. Os alunos evoluíram a visão que têm de si, aceitando-se, lidando com o sucesso e insucesso, aprendendo do erro e da dúvida.

Inicialmente, podemos confessar, que sentimos receio, a turma nunca tinha trabalhado com esta metodologia, de tal forma, que à questão colocada “O que querem fazer?” obtivemos respostas como cópias e desenhos, ponderamos que o desenvolvimento ao longo do projeto seria reduzido e com poucas evidências, não poderíamos estar mais enganados, pois não tivemos em consideração um fator chave – a motivação. Neste caso, referimo-nos à motivação intrínseca que é definida por Arends (2008) como: “quando o comportamento tem origem interna, no interesse a curiosidade próprios da pessoa, ou na pura satisfação de uma experiência” (p. 138).

Assim, afirmamos que, por de trás do sucesso, está um princípio que impulsiona todo este processo: a motivação.

Um primeiro aspeto subjacente a esta motivação prende-se com o facto de as atividades serem significativas, partirem das vivências das crianças e como tal dizerem-lhes respeito.

Um outro aspeto prende-se com o sentimento de competência, ou seja, através das experiências estas crianças conseguiram dar respostas as suas interrogações, chegaram a conclusões, resolveram situações, foram eficazes, estes sucessos geraram sentimentos de auto eficácia, que se traduziu na vontade de quererem continuar a aprender, construindo assim, uma personalidade baseada em valores positivos que irão refletir na sua vida futura.

Tudo pode desencadear um Projeto: uma chuva de ideias, uma imagem, um som, uma situação, uma data, etc. Apesar de poder parecer que é uma Metodologia fácil e rápida de aplicar, na prática não se constata, é exatamente o seu oposto: é muito exigente e implica uma adaptação constante. É, contudo, de grande importância para as crianças, porque parte da ideia de aprender fazendo, ou seja, é dada liberdade à criança para construir o seu próprio saber, tomar

decisões e escolher tendo assim um papel ativo na sua aprendizagem, sem que esta lhe seja imposta. Deste modo o papel do professor passa a ser o de orientador, questionador, aquele que resolve os conflitos e que acompanha todo o trabalho, ... Por outras palavras: o centro do ensino é agora o aluno. Isto é, “el maestro/a debe tener en cuenta los siguientes puntos: momentos para pensar, escuchar a los niños/as y sus propuestas, dando los tiempos necesarios para que expresen sus ideas e investigaciones sin adelantarnos y aclararlo nosotros como adultos” (Federación de Enseñanza de CC.CC. de Andalucía, p. 3).

Outro ponto de relevância para nós foi o facto de, seguindo esta Metodologia, seguimos os interesses dos alunos, o que por um lado nos sujeita a uma alteração súbita de rumo, mas por outro encaminha e cria uma história, um desenrolar de ideias em torno de todo o Projeto.

Outro aspeto forte do projeto prende-se com a articulação da área do Estudo do Meio com outras áreas de conteúdo, essencialmente com a Área de Formação Pessoal e Social. A Educação em Ciências, assume hoje, uma grande importância e defende-se que esta deva começar desde cedo. Reis (2008) refere que: (...) educar em ciência não significa transformar os meninos em “pequenos cientistas”, ou “pequenos historiadores”, nem “fazer de conta” que reproduzem o mundo real dessas comunidades. Trata-se sim de fomentar, desde a mais tenra idade, a capacidade de observar, de questionar, de comparar e justificar, para estabelecer, a partir do vivido, do observado e do experienciado, patamares de conhecimento, provisório mas sustentado, que irão erguer a pouco e pouco a arquitetura conceptual, analítica e estruturante que faz dos humanos seres pensantes, capazes de pensar cientificamente a realidade, isto é, de a interpretar com fundamento e questionar com pertinência (p. 10) Glauert (2004) afirma que “A ciência procura expandir o conhecimento e a compreensão que as crianças possuem acerca do mundo físico e biológico e ajudá-las e desenvolver meios mais eficazes e sistemáticos de descoberta” (p. 71).

Os vários momentos reflexivos permitiram-nos identificar os pontos a melhorar, readaptar, rever e reconstruir o projeto, conforme os constrangimentos detetados, em prol de alcançar os objetivos propostos.

Ao desenvolver um trabalho de projeto o professor tem que ser versátil, tanto pode ser líder do grupo e coordenador da atividade dos subgrupos, como tutor, conselheiro, retaguarda, servir de recurso para as dúvidas existentes, encenador nas apresentações finais, etc

Após a nossa investigação/ação, analisando e interpretando todos os dados já aqui exposto consideramos que conseguimos alcançar o nosso objetivo, comprovando que a MTP, neste grupo, potencializou o desenvolvimento intelectual, social e afetivo.

Iniciámos este documento a falar da importância da atualização da educação, pois está em constante evolução e os docentes e comunidade educativa devem munir-se de conhecimentos e estratégias para acompanhar o sucesso escolar dos seus alunos.

Ponte (2008, p.154, citado por Agostinho, C, 2017, p.38) afirma que no decorrer do processo educativo existem vários problemas com os quais o professor se pode deparar, podem ser:

“(a) o insucesso dos alunos relativamente a objectivos de aprendizagem curricular e até a objectivos básicos de socialização e enculturação;

(b) a desadequação dos currículos em relação às necessidades dos públicos a que se destinam;

(c) o modo ineficaz e desgastante como funcionam as instituições educativas;

(d) a incompreensão de grande parte da sociedade, a começar pelos meios de comunicação social, para as condições adversas em que se trabalha na educação.

Logo, é importante que o professor se envolva em investigações através das quais consiga enfrentar da melhor forma esses problemas. Segundo John Dewey, a nós professores, “Cumpre-nos estar dispostos a manter e prolongar o estado de dúvida, que é estímulo para uma investigação perfeita, na qual nenhuma ideia se aceita, nenhuma crença se afirma positivamente, sem que lhes tenham descoberto as razões justificativas” (2008, Alarcão. I, p.8)

Assim sendo, a investigação sobre a ação do professor deverá tornar-se uma constante na sua vida profissional, permitindo a permanente avaliação e reformulação das suas práticas.

Concluíamos, após análise de todas as evidências recolhidas que a aplicação da MTP contribuiu para o desenvolvimento de aprendizagens neste grupo.

Bibliografia

- Afonso, M. (2008). *A Educação científica no 1.º ciclo do Ensino Básico - Das teorias às práticas*. Porto: Porto Editora. Obtido de Das teorias às práticas.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-Investigador: Que sentido? Que formação?* Obtido de [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20_p/01-alarcao.doc](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20p/01-alarcao.doc)
- Altet, M. (1997). *As pedagogias da aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Alves, M., & Azevedo, N. (2010). *INVESTIGAR EM EDUCAÇÃO*. Obtido de Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado: https://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/Vários_2010.pdf
- Andalucía, F. d. (março de 2012). Revista digital para profesionales de la enseñanza . *Aprendizaje por proyectos en educación infantil*.
- Andrade, A. d. (março de 2017). *PROJETO EDUCATIVO 2016-2019*. Obtido de “Acolher, Acompanhar e Integrar para Criar Futuro”: http://www.anselmodeandrade.pt/aeaa/wp-content/uploads/2017/08/PEA-2016_2019.pdf
- Antunes, M. (2001). *Teoria e Prática Pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget .
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa : Mc Graw-Hill.
- Augustowsky, G. (2003). *Las paredes del aula. Un estudio del espacio dispuesto por docentes y alumnos*. Arte, individuo y sociedad.
- Barbier, J. M. (1993). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J. (2008). *Da investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional 2008*. Obtido de Para uma pedagogia da Educação Pré-Escolar: Fundamentos e Conceitos : <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3117/1/Para%20uma%20pedagogia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20pr%C3%A9-escolar.pdf>
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Castro, L., & Ricardo, M. (2001). *Gerir o Trabalho de Projecto - Guia para a flexibilização e revisão curriculares*. Lisboa: Texto Editora.
- Collado, L. (junho de 2019). *Calves para trabajar por proyectos y no morir en el intento*. Obtido de Educación 3.0- La revista para el aula del siglo XXI: <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/claves-para-trabajar-por-proyectos-y-no-morir-intento/26776.html>

- Educação, M. d. (1996). *Programa de Estudo do Meio do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Obtido de Programa de Estudo do Meio do Ensino Básico – 1.º Ciclo:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf
- Educação, M. d. (1996). *Programa de Expressões Artísticas e Físico-Motoras do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Obtido de Programa de Expressões Artísticas e Físico-Motoras do Ensino Básico – 1.º Ciclo:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Expressoes_Artisticas_e_Fisico-Motoras/eb_eafm_programa_1c.pdf
- Educação, M. d. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Obtido de https://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf
- Educação, M. d. (2013). *Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Obtido de Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico - 1.º Ciclo:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Matematica/programa_matematica_basico.pdf
- Educação, M. d. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Obtido de Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º Ciclo:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf
- Formosinho, J. (1996). *Educação Pré-Escolar - A Construção Social da Moralidade*. Lisboa: Texto Editora .
- Formosinho, O. J. (2011). *O Trabalho de Projecto na Pedagogia em Participação*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, T. (2011). *Investigar em Educação - Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*. Óbidos: Mariana Gaio Alves e Nair Rios Azevedo Editoras.
- Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas*. Instituto Piaget.
- Katz, L., & S., C. (1997). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., Ruivo, J., Silva, M., & Vasconcelos, T. (1997). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Leite, E., & Santos, M. (2004). *Nos trilhos da área de projecto*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Leite, E., Malpique, M., & Santos, M. R. (1992). *Trabalho de Projecto*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ministério da Educação. (2007). *Educação e Formação em Portugal*. Obtido de Educação e Formação em Portugal:
[http://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=educacao_formacao_portugal.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=educacao_formacao_portugal.pdf)
- Nóvoa, A. (2009). *Revista Iberoamericana da Educación* . Obtido de Educação 2021: Para uma História do Futuro: https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a07_por.pdf
- Rangel, M., & Gonçalves, C. (2011). *A Metodologia de Trabalho de Projecto na nossa prática pedagógica*. Obtido em 16 de julho de 2019, de Instituto Politécnico de Lisboa:
<https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/download/68/69>
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora .
- Serrão, A., & Mata, J. (março de 2018). *Forum Estatístico - DGEEC*. Obtido de Aprender a Ler e a Escrever em Portugal:
[http://www.dgeec.mec.pt/np4/292/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=516&fileName=Aprender_a_Ler_e_a_Escrever_em_Portugal_.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/292/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=516&fileName=Aprender_a_Ler_e_a_Escrever_em_Portugal_.pdf)
- Vasconcelos, T. e. (1998). *Trabalho por Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciências.

Apêndices e Anexos

Apêndices e Anexos

Anexo A – Declaração RCAAP



Instituto
PIAGET

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Andreia Isabel Galvão Gomes

Portador do Cartão de Cidadão n.º 14660780

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: A Metodologia de Trabalho de Projeto contribui
Concluído/a em 31/10/19, para o desenvolvimento de aprendizagens?

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ☒

Acesso restrito ☐

Acesso fechado ☐

Acesso Embargado¹ ☐ até / /

Email: andreia_gomes1994@hotmail.com Contacto tlf: 917332511

Data: 02/11/19

Assinatura: Andreia Gomes

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo B – Licença de distribuição não exclusiva



ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Andreia Isabel Galvão Gomes

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) **Declara que o documento entregue é seu trabalho original**, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).


A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 02/11/19

Assinatura: Andreia Isabel Galvão Gomes

Apêndice 1 - Atividade I – Distrito de Setúbal

|  Instituto PIAGET | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | | |
|--|--|---|--|---|---|
| | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Assimilar conhecimento partilhado. <i>Proporcionar a compreensão de que a construção coletiva pode potencializar aprendizagens.</i> | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos Estratégias | Recursos | Instrumentos de Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A Sua Naturalidade e Nacionalidade Bloco 2 À Descoberta dos Outros e das Instituições 3.º Ano 5. Reconhecer Símbolos Locais Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 2.º Ano 1. Os Seres Vivos do Seu Ambiente 3.º Ano 1. Os Seres Vivos do Ambiente Próximo Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal Bloco 4 À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços 4.º ano 2. Os Aglomerados Populacionais | -Distinguir Freguesias/Concelhos /Distritos; - Reconhecer Brasões do Distrito; - Reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, água, ar); - Reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas, pelos, escamas, bico, ...); - Comparar e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida; - Distinguir por que meios se deslocam os animais; - Construir cadeias alimentares simples; - Identificar os maiores rios (Sado), localizar no mapa de Portugal; - Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; - Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); - Localizar a capital de distrito no mapa de Portugal. | Conversa com o grupo: - Relembrar o tema definido para o Projeto e dar a conhecer a atividade que vai decorrer; - Breve exposição sobre o distrito de Setúbal, a sua área, população, brasão, principais serras e rios. Atividades: - Análise aprofundada sobre a fauna na Serra da Arrábida através de uma imagem da serra. Cada aluno deve escolher um animal e colocá-lo no ambiente correto. Deve ser mencionado o nome correto das espécies e as principais características (classe, alimentação, reprodução, revestimento e deslocação). - Apresentação de imagens reais dos animais da zona. | - Professora e estagiária. -Computador com acesso à internet. -Projetor. -Folhas brancas A4. - Material de pintura. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|---------------------------------------|---|--|--|--|--|
| Português | Oralidade (O3) Produção de discurso oral - Expressão orientada: descrição. | - Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o Interlocutor; Descrever; Informar; Explicar. | - Jogo “Eu desenho tu descobres”, cada aluno retira um papel e desenha no quadro para que o restante grupo identifique o conceito pretendido. Não é pretendido identificar o animal, mas sim uma característica do mesmo. (tubarão = classe dos peixes, ave=penas) - Pintura das imagens anteriormente utilizadas com as cores reais dos animais. | | |
| Expressão e Educação Dramática | Bloco 2 – Jogos Dramáticos Linguagem não verbal | - Reagir espontaneamente por ilustrações; | | | |
| Expressão e Educação Plástica | Bloco 2 Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies | - Explorar possibilidades de técnicas de lápis de cor. | | | |
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | - Saber esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros. | | | |



Anexo C - Distrito Setúbal



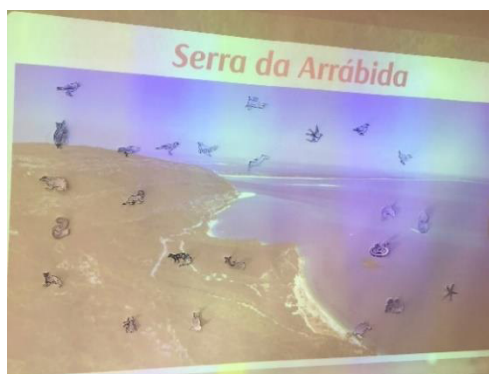
Anexo D - Distrito Setúbal



Anexo E – Serra da Arrábida



Anexo F – Animais da Serra da Arrábida



Anexo G – Habitat dos animais




Anexo H – Jogo “Eu desenho tu descobres”



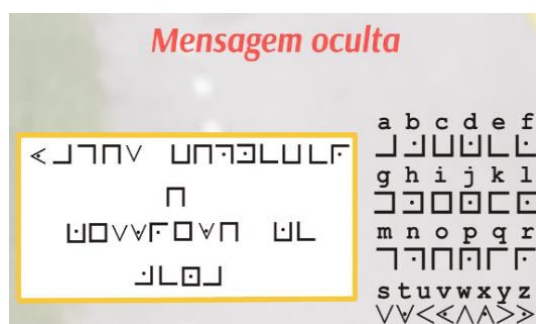
Anexo I – Animais Pintados

Apêndice 2 - Atividade III “Distrito de Beja”

|  | | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | |
|---|---|---|--|---|---|
| | | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Comunicar/ compreender o raciocínio do outro. Assimilar conhecimento partilhado. | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos /Estratégias | Recursos | Instrumentos Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A sua Naturalidade e Nacionalidade Bloco 2 À descoberta dos Outros e das Instituições 3.º ano 1. O Passado do Meio Local 5. Reconhecer Símbolos Locais Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 3.º ano 1. Os Seres Vivos do Ambiente Próximo 2. Aspetos Físicos do Meio -Diferentes tipos de solos -Rochas existentes no ambiente próximo 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal | -Distinguir Freguesias/Concelhos/Distritos; - Reconhecer Brasões das capitais de Distrito; - Conhecer vestígios do passado: Vestígios Romanos; - Realizar experiências e observar a reprodução das plantas (germinação de sementes); - Reconhecer a utilidade de algumas rochas; - Identificar os maiores rios (Sado e Guadiana), localizar no mapa de Portugal; | Início da atividade: Esta atividade começa com uma mensagem codificada, com a informação “Vamos conhecer o distrito de Beja”. Breve exposição sobre o distrito de Beja, a sua área, população, brasão, principais serras e rios. - Consulta de uma revista sobre a arqueologia de beja, iremos verificar o significado desta palavra na internet. - Visualização de um vídeo sobre o Templo Romano de Beja e como é que foi descoberto. - Estudo das camadas do solo e a sua composição: superior, | - Professora e Estagiária; - Computador com acesso à Internet; - Projetor - Material de escrita; - Areia; - Argila; - Terra; - Água; - Garrafas de água; - Pá. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| | <p>Bloco 4 À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços 4.º Ano 2. Os Aglomerados Populacionais</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; - Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); - Localizar a capital de distrito no mapa de Portugal. | <p>intermédia e inferior.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualização breve de um vídeo de um complexo de cal romano em Beja. - Análise dos vários tipos de solos (calcário, arenoso, argiloso, terra). - Disponibilizado por fila de mesas, areia, terra e argila. E cada fila teria de responder como era o tipo de solo segundo a sua: textura, cor, humidade, fertilidade e o cheio. - Germinação de uma semente de tomilho em areia, argila e terra. - Pesquisa online e preenchimento do livro de Estudo do Meio sobre as rochas e as suas características e utilização. - Visualização de um vídeo sobre a aldeia de xisto, o Piódão. | | |
|--|---|---|--|--|--|

| | | | | | |
|-------------------|----------------------------------|--|--|--|--|
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | <p>- Saber esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros;</p> <p>- Saber trabalhar em grupo, cooperando e respeitando as opiniões dos outros.</p> | | | |
|-------------------|----------------------------------|--|--|--|--|



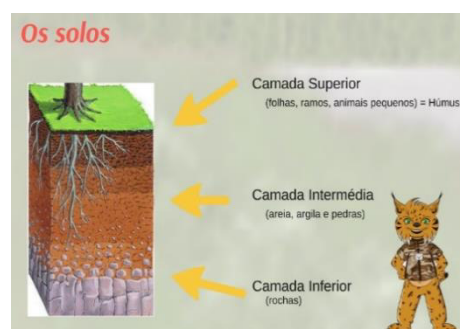
Anexo J – Mensagem Oculta



Anexo K – Distrito de Beja



Anexo L – Distrito de Beja



Anexo M – Os solos



Anexo N – Descobrir os solos



Anexo O – Experiência



Anexo O – Experiência



Anexo P – Experiência



Anexo Q – Experiência




Anexo R – 4ª Semana

| Experiência - Solos Férteis | | | |
|---|---|---|--|
| Objetivos | Materiais | | Procedimentos |
| <ul style="list-style-type: none"> Descobrir qual o solo mais fértil | <ul style="list-style-type: none"> Terra areia argila água sementes de feijão fa garrafa de água | | <ol style="list-style-type: none"> 1º. Colocar a terra, areia, argila e água 2º. fazer um buraco em cada solo e colocar uma semente 3º. regar |
| Resultados | | | |
| 1ª semana | 2ª semana | 3ª semana | 4ª semana |
| <ul style="list-style-type: none"> regar | <ul style="list-style-type: none"> regar | <ul style="list-style-type: none"> regar | <ul style="list-style-type: none"> regar |
| Terra | Terra | Terra | Terra |
| Argila | Argila | Argila | Argila |
| Areia | Areia | Areia | Areia |

Anexo S – 4ª Semana

Apêndice 3 - Atividade V “Distrito de Viseu”

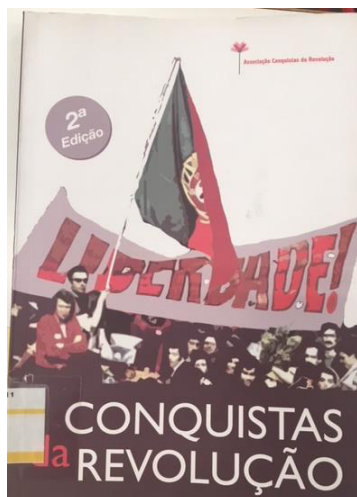
|  Instituto PIAGET | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | | |
|--|---|--|--|--|---|
| | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Comunicar/ compreender o raciocínio do outro. Assimilar conhecimento partilhado. Dialogar com o grupo, chegando a um consenso sem criar conflitos. | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos/ Estratégias | Recursos | Instrumentos de Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A Sua Naturalidade e Nacionalidade Bloco 2 À Descoberta dos Outros e das Instituições 3.º Ano 5. Reconhecer Símbolos Locais 4.º Ano 2. O Passado Nacional Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal Bloco 4 À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços 4.º ano 2. Os Aglomerados Populacionais | -Distinguir Freguesias/Concelhos/Distritos; - Reconhecer Brasões dos Distritos; - Conhecer os factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais e o seu significado; - Identificar os maiores rios (Mondego), localizar no mapa de Portugal; - Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; - Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); - Localizar a capital de distrito no mapa de Portugal. | Atividade sugerida para celebrar o 25 de abril Início da atividade: Ocorreu a pares. - Exposição sobre o distrito de Viseu, a sua área, população, brasão, principais serras e rios. - Conhecer a freguesia de Vimieiro, local de nascimento de António Salazar. - Pesquisa online sobre quem foi António Salazar. - Visualização de vídeos sobre o a António Salazar, o Estado Novo e o dia 25 de abril de 1974. | - Professora e Estagiária; - Computador com acesso à Internet; - Projetor; - Material de escrita; - Folha A4; - Cartolina; - Livros. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|--------------------------------------|--|---|--|--|--|
| Português | Oralidade (O3) - Pedido de esclarecimento e explicação - Produção de discurso oral; Descrição Leitura e Escrita (LE3) - Vocabulário: alargamento temático - Produção de texto Planificação de texto: relação e organização de ideias e tema | - Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu. - Contar e descrever. - Reconhecer o significado de novas palavras. - Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as. | - Leitura de livros sobre o tema. - Criação de um friso cronológico com o antes, o dia e o após 25 de abril. - Construção de um cravo como marcador de livros. | | |
| Expressão e Educação Plástica | Bloco 2 -Pintura Bloco 3 Exploração de Técnica Diversas de Expressão - Fazer composições colando materiais recortados | - Pintar construções; - Recortar figuras irregulares. Construir uma figura com duas partes cortadas. | | | |
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | - Sabe esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros. | | | |

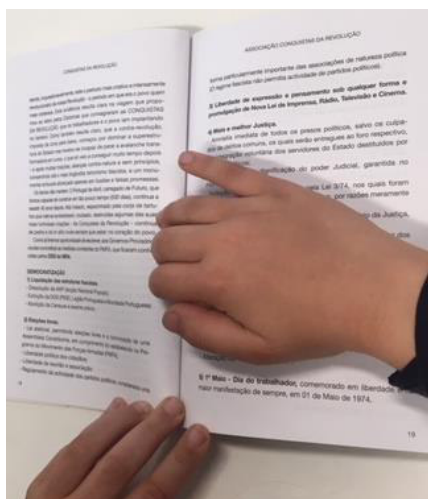


Anexo T – Distrito de Viseu

Anexo U – Distrito de Viseu



Anexo V – Pesquisa



Anexo W – Pesquisa



Anexo X – Pesquisa



Anexo Y – Vimieiro



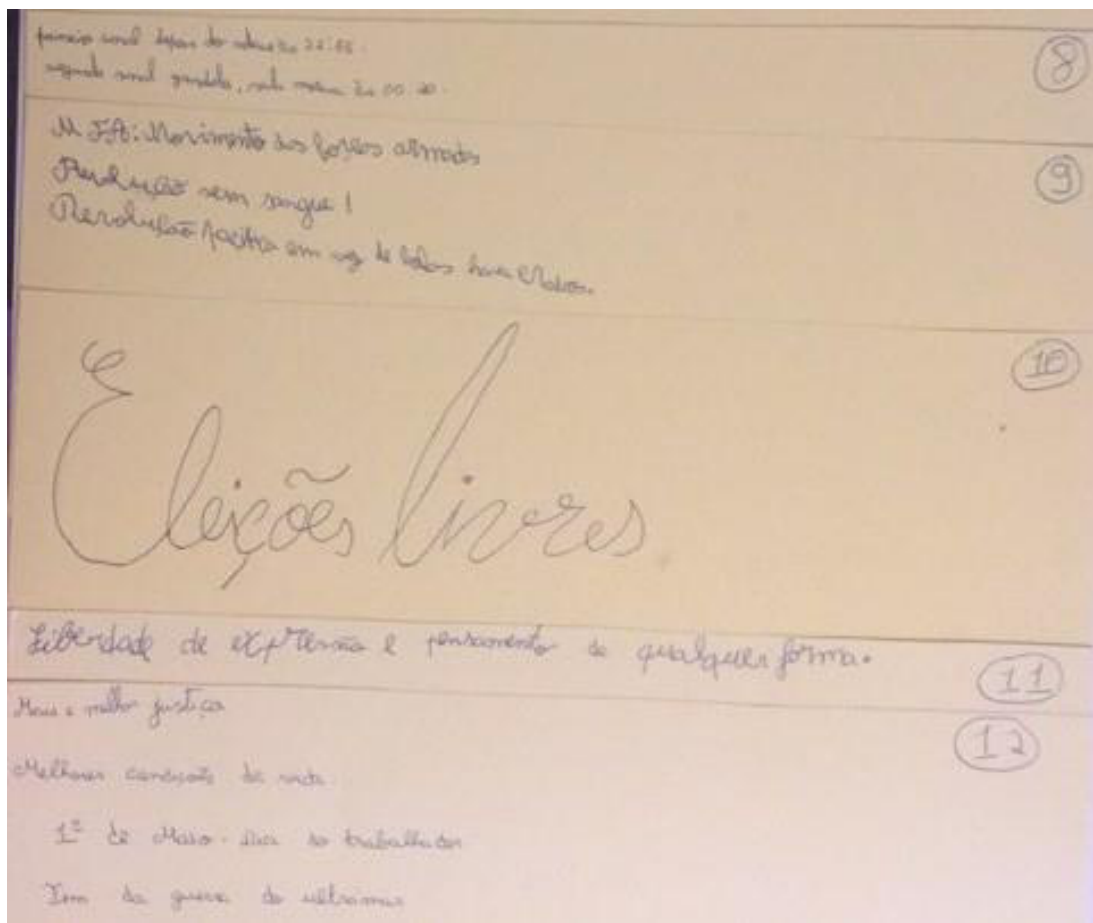
Anexo Z – António Salazar

| | |
|--|---|
| António Salazar. | |
| biografia | ① |
| Nasceu em Vimeiro, concelho de Santa Comba Dão, distrito de Viseu nasceu em 28 de abril de 1892 e faleceu em 1970. professor: professor na Universidade de Coimbra o país chinês de direções. Oscar Cavemonia Correia de António Salazar para ministro das finanças. | |
| Com um bom trabalho foi escolhido o primeiro do Conselho Medidas: Deixou de existir as partes políticas, existia apenas um partido, que era a única nação Anúncio | ② |
| Salazar como ministro das finanças, reduziu os gastos e aumentou os impostos, a dívida do estado diminuiu. | ③ |
| Atitude: Censura - era uma espécie de censura que ^{controlava} imprensa, televisão, teatro, rádio, música, filmes. A censura era representada pelo Visto azul. | ④ |

Anexo AA – Cronograma

| | |
|--|---|
| Medida: PIDE Polícia Internacional de Defesa do Estado. Não um dicado de vida, muito trabalho para a segurança, trabalhavam muito e não havia pauses, andavam descalços e não tinham sapatos. | ⑤ |
| Medidas: A guerra colonial durou 13 anos, Angola, Moçambique que taman: | ⑥ |
| Motivo de revolta: gasto de muita dinheiro, muitas armas, muitas pessoas feridas ou mortas. | |
| | ⑦ |
| 25 de abril de 1974 | |

Anexo AB – Cronograma



Anexo AC – Cronograma



Anexo AD – Marcador




Anexo AE – Marcador



Anexo AF – Marcador

Apêndice 4 - Atividade VIII “Distrito de Castelo Branco”

|  | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | | |
|--|--|---|---|--|---|
| | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Comunicar/ compreender o raciocínio do outro. Assimilar conhecimento partilhado. Dialogar com o grupo, chegando a um consenso sem criar conflitos. | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos/ Estratégias | Recursos | Instrumentos de Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A Sua Naturalidade e Nacionalidade Bloco 2 À Descoberta dos Outros e das Instituições 3.º Ano 5. Reconhecer Símbolos Locais 4.º Ano 2. O Passado Nacional Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal Bloco 4 À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços 4.º ano | -Distinguir Freguesias/Concelho s/Distritos; - Localizar o distrito do Castelo Branco no mapa de Portugal, os seus municípios e cidades; - Reconhecer Brasões dos Distritos; - Identificar os maiores rios (Tejo), localizar no mapa de Portugal; - Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; - Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); - Localizar a capital de distrito no mapa de Portugal. | Organização dos alunos: A atividade será realizada em grupo. Três grupos de seis e um grupo de cinco. 1ª Parte (15min) Iniciamos a atividade pela eleição do aluno que ficará encarregue de registar esta aventura no diário. Apresentação do distrito do Castelo Branco, organização administrativa e geográfica. (projeção) 2ª Parte (30min) Pesquisa dos bolos típicos do distrito. Visualização da receita dos <u>“Bolinhos Esquecidos”</u> . | - Professora e Estagiária; - Computador com acesso à Internet; - Projetor; -Material de escrita; -Folhas brancas; -Colheres; -Taças; -Ovos; -Farinha; -Açúcar; -Fermento; -Panos; -Copos de iogurte. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|-------------------|--|---|---|--|---|
| | 2. Os Aglomerados Populacionais | <ul style="list-style-type: none"> -Conhecer os principais monumentos; -Conhecer a gastronomia do distrito de Castelo Branco; -Aprender uma receita. | <p>A receita é apresentada em quilogramas, para a realizar os alunos irão utilizar copos de iogurtes que comportam 250 gramas. Os alunos terão de realizar as conversões necessárias. Cada grupo irá realizar um quarto da receita.</p> <p>Receita: 1 kg de Farinha; 1 kg de Açúcar; 16 Ovos; 1 Colher de Fermento.</p> <p>3ª Parte – (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa no manual das características de um email - Envio de um email ao Rocky com a receita. | | |
| Matemática | Geometria e Medida Capacidade -Unidades de capacidade do sistema métrico; conversões. -Medições de capacidade em unidades do sistema métrico. | <ul style="list-style-type: none"> -Relacionar as diferentes unidades de massa do sistema métrico. -Realizar pesagens utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões. -Realizar uma receita. | | | |
| Português | Leitura e Escrita Produção de textos | <ul style="list-style-type: none"> -Textos de características: informativa/dialogo. -Planificação do texto: relação e organização de ideias. - Características da redação de um email informar. | | | |
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | <ul style="list-style-type: none"> - Saber esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros; - Cooperar com o grupo; - Identificar e atuar mediante as regras de trabalho em equipa. | | | . |

Receita Bolinhos Esquecidos

Receita:
 1 kg de Farinha
 1 kg de Açúcar
 16 Ovos
 1 colher de chá de Fermento



Bata muito bem os ovos com o açúcar.

Junte a farinha e envolva, sem bater.

Deite a massa, em colheradas espaçadas, num tabuleiro untado e polvilhado.

Deixe cair o tabuleiro sobre a mesa para espalhar a massa e leve a cozer, em forno pré-aquecido a 180° C, cerca de 10 minutos, até os esquecidos ganharem a sua cor dourada característica.



Anexo AG – Receita



Anexo AH – Ingredientes

Qual é a receita que o teu grupo irá fazer?

| Quilograma - kg | Hectograma - hg | Decagrama - dag | Gramma - g |
|-----------------|-----------------|-----------------|------------|
| | | | |

Anexo AI – Receita



Anexo AJ – Preparação



Anexo AK – Preparação



Anexo AL – Preparação



Anexo AM – Preparação



Anexo AN – Preparação



Anexo AO – Preparação



Anexo AP – Bolos



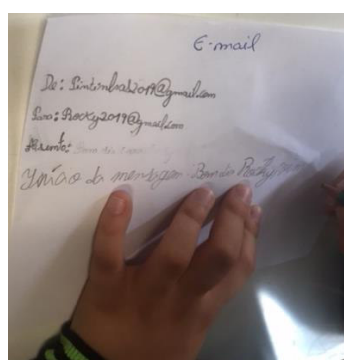
Anexo AQ – Bolos



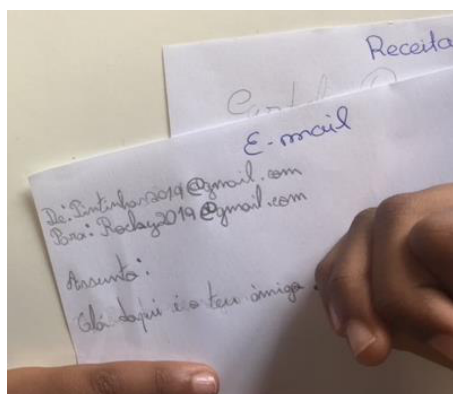
Anexo AR – Bolos



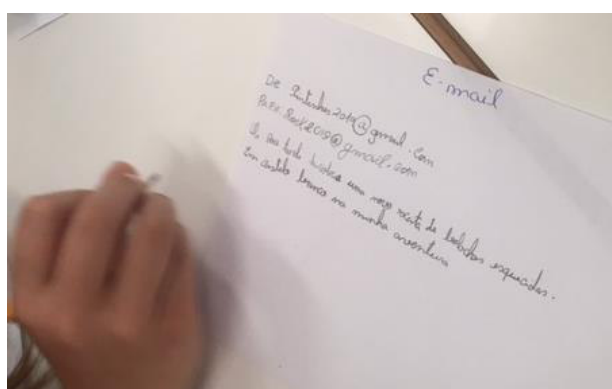
Anexo AS – E-mail



Anexo AT – E-mail




Anexo AU – E-mail

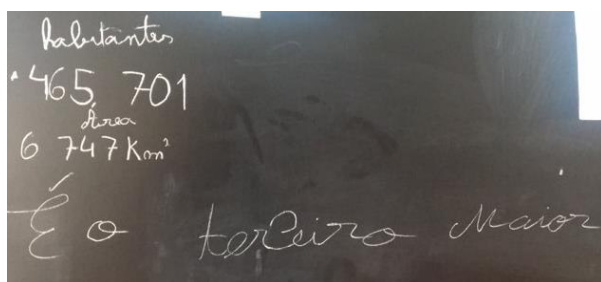


Anexo AV – E-mail

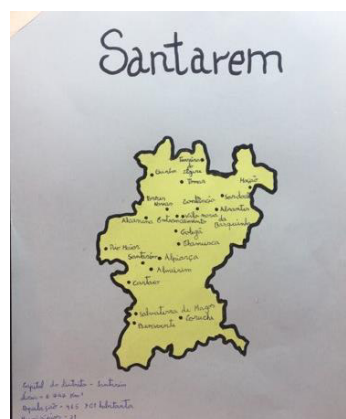
Apêndice 5 - Atividade XII “Distrito de Santarém”

|  | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Comunicar/ compreender o raciocínio do outro. Assimilar conhecimento partilhado. Questionar a realidade observada. Ouvir e integrar as informações dos outros. Sentir-se responsável por uma tarefa para obter um resultado comum. | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos/ Estratégias | Recursos | Instrumentos de Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A Sua Naturalidade e Nacionalidade Bloco 2 À Descoberta dos Outros e das Instituições 3.º Ano 5. Reconhecer Símbolos Locais Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal Bloco 4 4.º Ano À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços 2.Os Aglomerados Populacionais | -Distinguir Freguesias/Concelhos/Distritos; -Localizar o distrito do Santarém no mapa de Portugal, os seus municípios e cidades; - Reconhecer Brasões dos Distritos; - Identificar os maiores rios (Tejo), localizar no mapa de Portugal; -Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; -Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); -Localizar a capital de distrito no mapa de Portugal; -Conhecer os principais monumentos; -Realizar pesquisas sobre o distrito autonomamente, em casa. | Organização dos alunos: A atividade será realizada individualmente. 1ª Parte (30min) Iniciamos a atividade pela eleição do aluno que ficará encarregue de registar esta aventura no diário. Todos os alunos da turma terão um tema para pesquisar com as suas famílias durante o fim de semana. Este distrito será apresentado pelos alunos da turma. 2ª Parte (25min) Apresentação de um vídeo sobre a Vila | -Professora e Estagiária; - Computador com acesso à Internet; - Projetor; - Manual; - Material de Escrita; - Caderno diário. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|--------------------------|---|--|---|--|--|
| Matemática | Números e Operações Números Naturais Compreender a numeração romana. | - Conhecer os números: I, X, C, M como os possíveis de repetir até três vezes. - Conhecer os números: IV, IX, XL, XC, CD, CM e efetuar as subtrações necessárias. | Cardílio, ruínas romanas existentes na cidade de Torres Novas. Partindo do vídeo, aprenderemos a numeração romana com auxílio do manual de Estudo do Meio. | | |
| Português | Leitura e Escrita Pesquisa e registo da informação | - Estabelecer uma lista de fontes pertinentes de informação relativas a um tem, através de pesquisas. | Resolução dos exercícios proposto pelo manual de Matemática sobre este conteúdo. | | |
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | - Saber esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros. | | | |



Anexo AW – Habitantes



Anexo AX – Dimensão

Monumentos

Convento de Santo em Tomar
 Pontão de Fátima
 Castelo Templário de Tomar
 Castelo de almoxarife aquilão de Pegões

Anexo AY – Monumentos

de gastronomia

- açorda de lírio.
- sopa de peixe do rio.
- cascos de porco com favas.
- morreio cozido em pau de loureiro.
- leitões de santa clara.

Anexo AZ – Gastronomia

Serra do Aire

Serra do Aire
 atinge 649 metros
 de altitude.

Rio Tejo

Anexo BA – Serra e Rio

Festas

- Festa da Romaria
- Festa de São João
- Festa em homenagem
- Festival Nacional de Vinhos
- Festa do Senhor do Calvário
- Festa da Queimada de Vinhos

Distrito de Santarém

População
 45 701
 6 747 Km²

É o território mais distante

Monumentos

Convento de Santo em Tomar
 Pontão de Fátima
 Castelo Templário de Tomar
 Castelo de almoxarife aquilão de Pegões

Festas


- Festa da Romaria
- Festa de São João
- Festa em homenagem
- Festival Nacional de Vinhos
- Festa do Senhor do Calvário
- Festa da Queimada de Vinhos

de gastronomia

- açorda de lírio.
- sopa de peixe do rio.
- cascos de porco com favas.
- morreio cozido em pau de loureiro.
- leitões de santa clara.

Anexo BC – Distrito de Santarém

Apêndice 6 - Atividade XIII “Distrito de Lisboa”

|  | | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | |
|--|--|--|---|--|---|
| | | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Comunicar/ compreender o raciocínio do outro. Assimilar conhecimento partilhado. Dialogar com o grupo, chegando a um consenso sem criar conflitos. Capacidade de justificar a sua opinião. | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos/ Estratégias | Recursos | Instrumentos de Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A Sua Naturalidade e Nacionalidade Bloco 2 À Descoberta dos Outros e das Instituições 3.º Ano 5. Reconhecer Símbolos Locais Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal Bloco 4 À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços 3.º Ano 1. Os seus itinerários 4.º Ano 2. Os Aglomerados Populacionais | -Distinguir Freguesias/Concelhos/ Distritos; -Localizar o distrito do Lisboa no mapa de Portugal, os seus municípios e cidades; -Reconhecer Brasões dos Distritos; -Identificar os maiores rios (Tejo), localizar no mapa de Portugal; -Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; -Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); -Localizar a capital de Portugal; -Conhecer os principais monumentos; | Organização dos alunos: Atividade realizada em grupos, três grupos com seis alunos e um com cinco alunos. 1ª Parte (20min) O Pintinhas viajou de Santarém para Lisboa. Apresentarei as informações pesquisadas sobre este distrito, área do distrito, nº de habitantes, brasão e principais serras e rios. Este distrito é um dos mais conhecidos por todo o grupo, serão vários os alunos que quererão contar as suas viagens pelo distrito. 2ª Parte (40min) O Pintinhas vai explicar ao grupo onde começa a sua viagem e os monumentos que quer visitar, tendo em conta esta situação e a planta | - Professora e Estagiária; -Computador com acesso à Internet; - Projetor; - Material de Escrita; - Caderno diário. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|-------------------|--|---|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> -Descrever itinerários não diários; - Localizar os pontos de partida e de chegada; - Traçar os itinerários em plantas. | <p>projetada, os alunos terão que criar os melhores itinerários para o Pintinhas.</p> <p>Cada grupo irá explicar aos restantes o caminho escolhido e porquê.</p> | | |
| Português | Leitura e Escrita Produção de textos | <ul style="list-style-type: none"> - Redigir descrições de imagens. - Identificar textos de características: expositivas. | 3ª Parte (15 min) Será apresentada uma fotografia do Padrão dos Descobrimentos. Individualmente, os alunos deverão criar um texto descritivo onde contemplam o que veem, as cores e formas dominantes e terminar com uma breve opinião sobre a cidade de Lisboa. | | |
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | <ul style="list-style-type: none"> - Saber esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros; - Cooperar com o grupo; - Identificar e atuar mediante as regras de trabalho em equipa. | | | |



Belém

Traça o Itinerário que o Pintinhas terá de fazer, sabendo que a visita começa na Estação Fluvial. O Pintinhas quer visitar o o Museu da Marinha, o Museu da Eletricidade, o Padrão dos Descobrimentos, a Torre de Belém, o Centro Cultural de Belém e o Jardim Tropical.



Anexo BD – Itinerário



Anexo BE – Planta de Belém



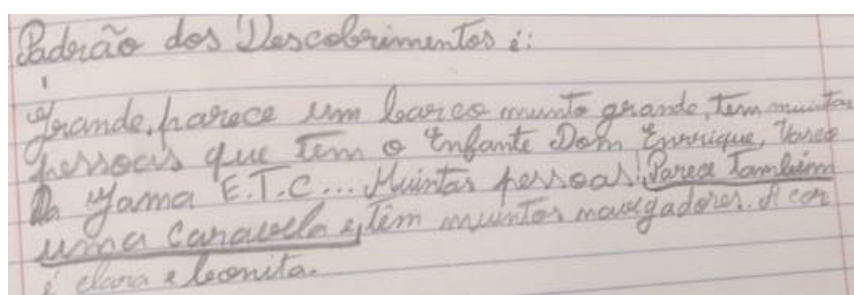
Anexo BF – Planta de Belém



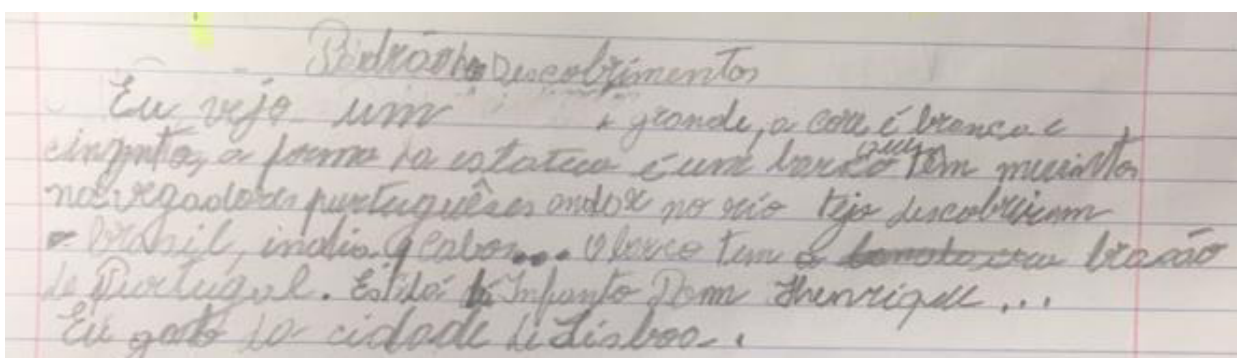
Anexo BG – Planta de Belém



Anexo BH – Padrão dos Descobrimentos




Anexo BI – Descrição da imagem



Anexo BJ – Descrição da imagem

Apêndice 7 - Atividade XVIII “Distrito de Leiria”

|  Instituto PIAGET | Escola Superior de Educação Jean Piaget | | | | |
|--|--|---|--|---|---|
| | Ano de Escolaridade dos alunos: 3.º ano | | | | |
| Competências Transversais: Selecionar informações adequadas, fruto das suas experiências e conceções prévias. Comunicar/ compreender o raciocínio do outro. Assimilar conhecimento partilhado. Expressar de forma correta as suas emoções. | | | | | |
| Áreas Curriculares | Temas e Conteúdos | Objetivos de aprendizagem | Procedimentos/ Estratégias | Recursos | Instrumentos de Avaliação |
| Disciplinares Estudo do Meio | Bloco 1 À Descoberta de Si Mesmo 3.º Ano 1. A Sua Naturalidade e Nacionalidade e Bloco 2 À Descoberta dos Outros e das Instituições 3.º Ano 5. Reconhecer Símbolos Locais Bloco 3 À Descoberta do Ambiente Natural 4.º Ano 3. Aspetos Físicos de Portugal Bloco 4 | -Distinguir Freguesias/Concelhos/Distritos; - Localizar o distrito de Leiria no mapa de Portugal, os seus municípios e cidades; - Reconhecer Brasões dos Distritos; - Identificar os maiores rios, localizar no mapa de Portugal; - Identificar as maiores elevações, localizar no mapa de Portugal; - Reconhecer aglomerados populacionais (vilas e cidades); | Organização dos alunos: Os alunos irão trabalhar a pares, com os colegas do lado. Apenas um grupo terá três elementos devido à constituição da turma. 1ª Parte (20min) Iniciamos a atividade pela eleição do aluno que ficará encarregue de registar esta aventura no diário. A aula inicia-se pela viagem do Pintinhas pelo distrito de Leiria, que será apresentada por um aluno que fez previamente a pesquisa sobre o distrito. Apresentação do distrito do Leiria, organização administrativa e geográfica. (projeção) Apresentação da cidade das Caldas da Rainha e as suas peças de louça. Registo no mapa de Portugal das características do distrito estudado. Debate/síntese da informação disponibilizada pelos | - Professora e Estagiária; - Computador com acesso à Internet; - Projetor; - Material de Escrita; - Papel Almaço; -Réguas; -Lápis de cor. | - Notas de campo. - Fotografias. - Feedback do grupo. |

| | | | | | |
|-------------------|---|--|---|--|---|
| | <p>À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços</p> <p>4.º Ano</p> <p>2. Os Aglomerados Populacionais</p> | -Conhecer os principais monumentos. | <p>alunos, do conhecimento prévio adquirido.</p> <p>2ª Parte (60min)</p> <p>Esta atividade surge na sequência das imagens observadas referentes à cerâmica do distrito.</p> <p>-Primeiro será definida a área do papel que será ocupado, sendo o pretendido 100</p> | | |
| Matemática | Geometria e Medida Medida | - Reconhecer propriedades geométricas/simétricas. | <p>quadrados, figura idêntica aos azulejos apresentados (10 quadrados horizontais e 10 quadrados verticais).</p> <p>-Após a realização da base do “azulejo”, pretendo questionar os alunos sobre a área construída, se consideram que se trata de um dm², explorando as suas respostas. Paralelamente, ao quadrado criado e com recurso a uma régua, pretendo que criem, individualmente, um quadrado com uma área de 1 dm² (10 cm /10 cm).</p> <p>-Por último, e após organizar os alunos em pares, explicarei a atividade e no que consiste. Cada grupo terá de utilizar os dois quadrados criados e criar uma figura simétrica, tendo como eixo a junção dos quadrados. Esta atividade será limitativa no que refere às cores utilizadas, no máximo, poderão utilizar 3 cores.</p> | | |
| Não disciplinares | Formação Pessoal e Social | -Saber esperar pela sua vez de falar e respeitar a vez dos outros; | | | - |

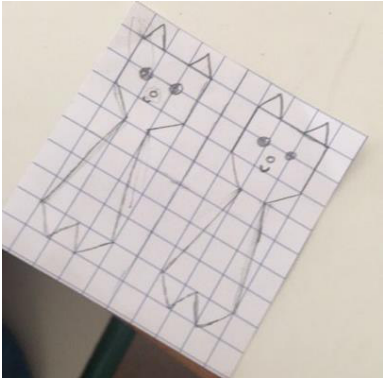
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | -Questionar a realidade observada. -Ouvir e integrar as informações dos outros. -Capacidade de se colocar no lugar do outro. | | | |
|--|--|--|--|--|--|



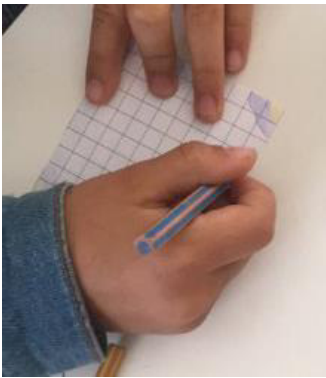
Anexo BK – Simetrias



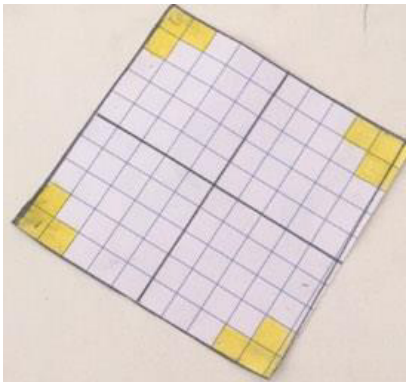
Anexo BL – Tarefa



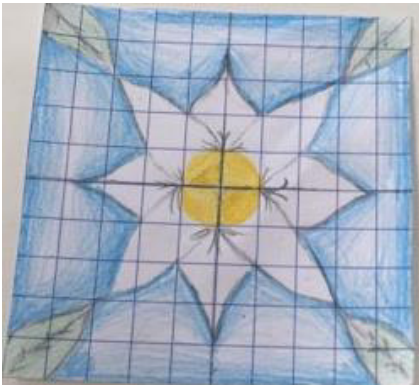
Anexo BM – Azulejos



Anexo BN – Azulejos



Anexo BO – Azulejos



Anexo BP – Azulejos

Apêndice 8 - Autoavaliação



Nome: _____

A aventura do Pintinhas chegou ao fim.

Responde a algumas questões sobre esta aventura.

1. O que gostaste mais?

2. Classifica as aprendizagens que fizeste em cada distrito:

| | | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Setúbal | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Faro | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Beja | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Évora | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Viseu | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Aveiro | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Braga | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Castelo Branco | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Portalegre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Porto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Guarda | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Santarém | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Lisboa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vila Real | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Coimbra | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Viana do Castelo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Bragança | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

1 - Insatisfaz

2 - Satisfaz

3 - Bom

Leiria

3. Esta Aventura ajudou-te a:

- A fazer amigos?
- A participar de forma correta na sala?
- A aprender a trabalhar em grupo?

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |

4. Qual é a área onde tens maior dificuldade?

4.1. O Pintinhas ajudou-te a resolver essas dificuldades?

Apêndice 9 – Guião de Entrevista à Professora Cooperante – 1^a

Esta entrevista integra-se na investigação que estou a realizar e que pretende reunir evidência da importância da Metodologia por Projeto no Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e visa sobretudo conhecer a sua opinião relativamente aos princípios que considera fundamentais para a aprendizagem de todos os alunos.

| - | Temas | Objetivos | Tópicos | Questões |
|---|--|--|---|---|
| A | <p>Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso</p> <p>Autorização para realizar e gravar a entrevista</p> <p>Anonimato e confidencialidade</p> | <p>-Informar sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas;</p> <p>-Solicitar autorização para gravar a entrevista;</p> <p>-Garantir o anonimato e confidencialidade;</p> | | |
| B | Identificação do entrevistado | -Obter dados do entrevistado; | <p>Idade;</p> <p>Habilitações académicas;</p> <p>Tempo de serviço;</p> <p>Tempo de serviço neste agrupamento;</p> <p>Tempo de serviço nesta escola;</p> | <p>-Qual é a sua idade?</p> <p>-Qual a sua formação?</p> <p>-Qual é o seu tempo de serviço?</p> <p>-Trabalha neste agrupamento há quanto tempo?</p> <p>-E nesta escola?</p> |
| C | Caraterísticas do grupo | <p>-Saber as principais caraterísticas do grupo;</p> <p>-Conhecer quais as principais dificuldades sentidas pela docente;</p> | <p>Descrição do grupo;</p> <p>Dificuldades sentidas;</p> | <p>-Acompanha este grupo desde o primeiro ano do Ensino Básico?</p> <p>-Como descreve o grupo?</p> <p>-No que refere às áreas curriculares,</p> |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| | | | | qual considera ser a área onde incidem maiores dificuldades do grupo? |
| D | Relação estabelecida | -Conhecer o grau de afetividade existente nas interações do grupo; | Relação entre professora e aluno; Relação entre alunos; | -Como descreve a relação professor/aluno? -E a relação aluno/aluno? |
| E | Avaliação do grupo | -Perceber onde incidem as dificuldades do grupo; -Saber de que forma a entrevistada avaliação a sua prática; -Compreender os desafios que a entrevistada sente; | Resultados do grupo; | -Como é que têm sido os resultados da avaliação dos seus alunos nos últimos tempos? -O que, na sua opinião, poderá justificar estes resultados? -Que aspetos da sua prática pedagógica poderão ter contribuído para os resultados encontrados? -Para si, qual é o maior desafio que este grupo apresenta? |
| F | Perceção sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto | -Saber se o trabalho de grupo é uma estratégia utilizada com esta turma; -Compreender se os princípios fundamentais da Metodologia de Trabalho é do conhecimento da entrevistada e se já a aplicou; -Quais as expectativas existentes na minha intervenção. | Perspetiva sobre a prática da Metodologia por Projeto; | -O grupo esta habituado à realização de trabalhos de pares e/ou grupo? -Conhece a metodologia por projeto? Já a aplicou? -Se sim, qual considera ser a sua maior vantagem? -E desvantagem? |

| | | | | |
|---|----------------|---|--|---|
| | | | | -Conhecendo o tema da minha prática, quais são as suas expetativas? |
| G | Agradecimentos | <p>-Questionar se têm alguma coisa a acrescentar ou se gostariam de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões.</p> <p>-Agradecer a disponibilidade.</p> | | |

Apêndice 10 - Guião de Entrevista à Professora Cooperante – 2ª

Esta entrevista integra-se na investigação que estou a realizar e que pretende reunir evidência da importância da Metodologia por Projeto no Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e visa compreender o impacto que a metodologia de projeto teve neste grupo de alunos.

| - | Temas | Objetivos | Tópicos | Questões |
|---|--|--|---|---|
| A | <p>Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso</p> <p>Autorização para realizar e gravar a entrevista</p> <p>Anonimato e confidencialidade</p> | <p>-Informar sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas;</p> <p>-Garantir o anonimato e confidencialidade;</p> | | |
| B | Perceção sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto | - Saber a opinião do entrevistado referente a esta metodologia, os seus passos e a sua aplicabilidade; | Como analisa, de forma geral, às várias fases do projeto, a viabilidade de se aplicar em Educação Básica; | <p>-Com o término do projeto, considera que a implementação desta metodologia resultou de forma positiva no grupo?</p> <p>- Referente às várias fases desta metodologia, considera que são facilmente implementadas no ensino básico?</p> |
| C | Participação do Projeto realizado | - Envolvência estabelecida no projeto realizado; | Perceção da abrangência do projeto no que refere à individualidade de cada aluno; | <p>- Considera que o projeto desenvolvido conseguiu alcançar todos os alunos?</p> <p>-Todos se sentiram envolvidos na construção da sua aprendizagem?</p> |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| | | | | -Se sim, que evidências destaca? |
| D | Percepção das aprendizagens efetuadas pelos alunos | - Compreender a opinião do entrevistado sobre as aprendizagens efetuadas pelos alunos ao longo do projeto; | Aquisição de novas aprendizagens; Abrangência social desta metodologia; | <p>- Será esta metodologia um bom recurso a ser aplicado em paralelo com o modelo de ensino expositivo?</p> <p>- O desenvolvimento deste projeto potencializou novas aprendizagens nos alunos?</p> <p>- Referente aos alunos com maiores dificuldades, considera que esta metodologia os ajudou a ultrapassá-las?</p> <p>-Esta metodologia acompanha o crescimento dos alunos no desenvolvimento intelectual, afetivo e social? Concorda?</p> <p>-A sua aplicação permite chegar a diferentes domínios como: intelectual, motor, afetivo e comunicativo, ao mesmo tempo, que desenvolve conteúdos do programa, esta conclusão foi visível no projeto desenvolvido?</p> |
| E | Relações estabelecidas | - Saber a opinião do entrevistado referente ao impacto da implementação deste projeto no que refere | Impacto da metodologia nas relações estabelecidas; | <p>- A relação aluno-aluno melhorou?</p> <p>- Considera que os vários trabalhos de</p> |

| | | | | |
|---|----------------------|--|----------------------|--|
| | | às relações estabelecidas entre os alunos; | | grupo atenuaram algumas dificuldades relacionais que existiam? |
| F | Avaliação do projeto | <ul style="list-style-type: none"> - Saber o impacto real que esta metodologia teve nas avaliações do grupo; - Compreender a avaliação do entrevistado sobre a realização do projeto; | Avaliação do projeto | <ul style="list-style-type: none"> - Qual é a avaliação que faz da implementação desta metodologia nesta turma? - A aplicação desta metodologia resultou em aprendizagens significativas? - Como foram as notas do grupo no final do segundo período referente ao primeiro período? Os resultados terão sido influenciados por esta metodologia? - Considera que esta metodologia deveria ser adotada por mais professores no Ensino Básico? - Que aspetos poderiam ser melhorados para a realização de um futuro projeto com esta turma? |
| G | Agradecimentos | <ul style="list-style-type: none"> - Questionar se têm alguma coisa a acrescentar ou se gostariam de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões. - Agradecer a disponibilidade. | | |

Apêndice 11 – Guião de Entrevista aos Alunos – 1ª

Esta entrevista integra-se na investigação que estou a realizar e que pretende reunir informação sobre os gostos dos alunos e a forma como se consideram parte integrante do seu ensino.

| - | Temas | Objetivos | Tópicos | Questões |
|---|--|--|--|---|
| A | <p>Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso</p> <p>Autorização para realizar e gravar a entrevista</p> <p>Anonimato e confidencialidade</p> | <p>-Informar sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas;</p> <p>-Solicitar autorização para gravar a entrevista;</p> <p>-Garantir o anonimato e confidencialidade;</p> | | |
| B | Identificação do entrevistado | -Obter dados do entrevistado; | Idade; Percurso escolar; | <p>-Que idade tem?</p> <p>-Esta nesta escola desde o primeiro ano?</p> |
| C | Gostos do entrevistado | - Conhecer os gostos do entrevistado; | <p>O que gosta de fazer fora da escola;</p> <p>O que gosta de fazer na escola;</p> <p>Qual a área que mais gosta;</p> <p>Onde existe maiores dificuldades;</p> | <p>-Gosta de vir para a escola?</p> <p>-Qual a área que mais gosta?</p> <p>-Qual a área que gostas menos?</p> <p>-Onde tem mais dificuldades?</p> |
| D | Relação estabelecida | -Conhecer o grau de afetividade existente | Relação entre alunos e professora; | -Gosta dos seus colegas de turma? |

| | | | | |
|---|-----------------------|---|---|---|
| | | nas interações do grupo; | | <p>-Gosta dos colegas da escola?</p> <p>-Gosta da sua professora?</p> <p>-Gosta de trabalhos de grupo?</p> |
| E | Perspetivas escolares | -Saber se considera que é ouvido no meio escolar; | Oportunidade de participar na construção do seu ensino; | <p>-Sugere atividades para realizar dentro da sala?</p> <p>-Sugere temas para desenvolver na sala?</p> <p>-Traz dúvidas de casa para descobrir com a turma?</p> |
| F | Agradecimentos | <p>-Questionar se têm alguma coisa a acrescentar ou se gostariam de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões.</p> <p>-Agradecer a disponibilidade.</p> | | |

Apêndice 12 – Guião de Entrevista aos Alunos – 2ª

Esta entrevista integra-se na investigação que estou a realizar e que pretende reunir informações referente ao projeto realizado em sala.

| - | Temas | Objetivos | Tópicos | Questões |
|---|--|--|---|---|
| A | <p>Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso</p> <p>Autorização para realizar e gravar a entrevista</p> <p>Anonimato e confidencialidade</p> | <p>-Informar sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas;</p> <p>-Garantir o anonimato e confidencialidade;</p> | | |
| B | Participação no Projeto | - Saber qual a opinião dos entrevistados referente à participação no projeto; | <p>Se gostou de realizar este projeto;</p> <p>O que gostou mais;</p> <p>Vantagens e desvantagens do projeto:</p> | <p>-Gostou de participar no projeto realizado em sala? Porquê?</p> <p>-Qual foi a maior vantagem da sua participação?</p> <p>-O que gostou menos em todo o percurso do projeto?</p> |
| C | Perceção das aprendizagens realizadas | - Compreender o impacto que o projeto realizado teve nas aprendizagens dos alunos; | <p>Qual a disciplina mais trabalhada ao longo do projeto;</p> <p>Existiu aquisição de novas aprendizagens;</p> <p>Existiu exploração de todas as dúvidas/ curiosidades;</p> <p>Superação de dificuldades;</p> | <p>-Com o decorrer do projeto aprendeu novos conhecimentos?</p> <p>- De todos os distritos explorados qual gostou mais?</p> <p>-As curiosidades e dúvidas foram todas exploradas?</p> <p>-Como se sentia ao saber que se iria realizar mais</p> |

| | | | | |
|---|------------------------|---|---|--|
| | | | | <p>uma aventura do “Pintinhas”?</p> <p>- Esta aventura ajudou a superar as dificuldades?</p> <p>- Foi mais fácil aprender com ajuda desta aventura?</p> |
| D | Relações estabelecidas | -Compreender o impacto que o projeto teve nas relações estabelecidas no grupo; | | <p>- Gostou das atividades de grupo /pares que foram realizadas?</p> <p>- Quais foram as regras que aprendeu na realização de atividades de grupo?</p> <p>- Gostaria de realizar mais atividades em grupo?</p> |
| E | Perspetivas escolares | -Saber se considera que a construção deste projeto ocorreu com a sua colaboração | Oportunidade de participar na construção do seu ensino; | <p>-Para a realização deste projeto, considera que a sua opinião e o seu conhecimento foi importante?</p> <p>- Gostaria de realizar mais projetos na sala de aula?</p> |
| F | Agradecimentos | <p>-Questionar se têm alguma coisa a acrescentar ou se gostariam de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões.</p> <p>-Agradecer a disponibilidade.</p> | | |

Apêndice 13 - Ficha – síntese de análise de conteúdo da entrevista à professora cooperante – 1ª entrevista

| 1. Identificação do entrevistado | |
|----------------------------------|---|
| Perfil do entrevistado: | 46 anos; licenciada em Ciências e Matemática; 25 anos de tempo de serviço, dos quais 12 anos neste agrupamento e 3 anos nesta escola. |
| Local da entrevista: | Na escola, dentro da sua sala. |
| Atitude da entrevistada: | A entrevistada estava à vontade, disponível para a entrevista, partilhando a sua opinião, experiências da sua prática com o grupo e o seu parecer referente aos anos de professora com esta turma. |
| 2. Características do grupo | |
| Descrição do grupo: | <p>Grupo muito heterogéneo, com dificuldades de atenção, dificuldades cognitivas, de concentração, muito agitados, dificuldades comportamentais, foram os maiores obstáculos apontados ao grupo.</p> <p>Existem 4 meninos ficaram retidos no segundo ano; 4 alunos com NEE. Considera que neste momento a área curricular onde incidem as maiores dificuldades é a matemática.</p> |
| Relações estabelecidas: | <p>Descreve a sua relação com os alunos como boa, que os seus alunos gostam de vir para as aulas e que a própria gosta de estar com eles.</p> <p>Na relação entre aluno/aluno considera que já estão melhores, mas que no início foi complicado. Os alunos implicam muito uns com os outros, fazem muitas queixas. Considera que a entrada de novos alunos na turma dificultou mais a gestão de conflitos.</p> |
| Avaliação do grupo: | <p>Ressalvou novamente que o grupo é heterogéneo, há alunos muito bons e alunos mais fracos, a média que faz representa bons resultados, mas reforça a ideia que tem alunos com mais dificuldades. Justifica estes resultados menos conseguidos devido à condensação do horário, por serem 5 horas seguidas, embora este ano seja no período da manhã, no primeiro e segundo ano entravam as 13h, já estavam cansados o período de concentração era mais reduzido. Outro motivo apontado consiste nos conteúdos a lecionar serem demasiados extensos, enfoca o programa de matemática como muito extenso e com conteúdos abstratos para as faixas etárias.</p> <p>Entende que os seus anos de prática ajudam a ultrapassar estas dificuldades, reforça muito as aprendizagens, revê a matéria, tenta expor de várias formas, fazendo um ensino individualizado com os</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>alunos que apresentam maiores dificuldades, embora, considere que não é fácil porque está condicionada com os programas, e com os horários.</p> <p>O grande desafio para si, são as várias questões que o grupo coloca, referente aos conteúdos abordados e também de cultura geral, acabando por aprender muito com o grupo também.</p> |
| 3. Perceção sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto | |
| Perspetiva sobre a prática da Metodologia por Projeto: | <p>Refere que os trabalhos de pares já ocorreram, considera que os alunos são tímidos e expõem mais facilmente as suas dúvidas aos colegas que diretamente à professora, por terem a mesma linguagem. O trabalho de grupo pretende implementar no presente ano letivo, porque devido ao comportamento da turma não é uma situação fácil.</p> <p>Mencionada que conhece, mas que nunca a aplicou. A vantagem que associa à metodologia é associação do interesse do aluno à aprendizagem que irá efetuar, a motivação pode ser muito benéfica para as aprendizagens. Não menciona nenhuma desvantagem da MTP para os alunos, mas refere que o professor tem que estar muito preparado para as várias perguntas que vão surgir, tornando-se um desafio para o professor que tem que estar constantemente à procura.</p> <p>As expetativas que menciona sobre a nossa prática recaem sobre o trabalho que será desenvolvido sobre o nosso país, e o empenho que os alunos irão demonstrar por experimentarem uma metodologia nova. Menciona que os alunos poderão expor as suas ideias, o que pensam, o que querem saber, pode mesmo ser uma mais valia para as aprendizagens e até uma motivação.</p> |

Apêndice 14 - Ficha – síntese de análise de conteúdo da entrevista à professora cooperante – 2ª entrevista

| 1- Percepção sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto | |
|--|---|
| Análise, de forma geral, às várias fases do projeto, a viabilidade de se aplicar em Educação Básica: | <p>Considero que resultou de forma positiva, é sempre uma mais valia utilizar outras metodologias que os alunos não estão habituados, até pelo fator surpresa, o grupo gostou imenso.</p> <p>Entende que as várias fases da MTP não são fáceis de implementar no ensino básico.</p> |

| 2- Participação do Projeto | |
|--|--|
| Percepção da abrangência do projeto no que refere à individualidade de cada aluno: | <p>Refere que a motivação e as atividades alcançaram todos os alunos, mas considera que em graus diferentes, existem alunos mais curiosos, que estão mais motivados que outros, mas foi evidente que todos estavam envolvidos na construção da sua aprendizagem. Menciona que era notório quando se iniciava mais uma atividade, a motivação que tinham, a festa que faziam só de si pelo projeto, o tema escolhido era um tema do interesse dos alunos.</p> |

| 3- Percepção das aprendizagens efetuadas pelos alunos | |
|---|---|
| Aquisição de novas aprendizagens: | <p>Entende que a aplicação da MTP com o modelo de ensino expositivo é a questão fundamental para existir um equilíbrio, deve existir sempre um ensino expositivo, justifica pela questão do estudo autónomo em casa dos alunos, enfatizando novamente a exigência dos programas e a necessidade de estudar, contudo, considera que se pode conciliar tornando as aulas mais motivadoras e interessantes com a MTP. Na aquisição de novas aprendizagens considera que a MTP potencializou muitas. Apresenta reticências referentes aos alunos com maiores dificuldades, menciona que a metodologia os motiva para ultrapassarem as suas dificuldades, mas que é necessário um trabalho mais expositivo com estes alunos.</p> |
| Abrangência social desta metodologia: | <p>Concordou assertivamente com a questão “acompanha o crescimento dos alunos no desenvolvimento intelectual, afetivo e social”. Referente que a aplicação do projeto permitiu trabalhar diferentes domínios como: intelectual, motor, afetivo e comunicativo, ao mesmo tempo, todas as disciplinas que pretendíamos, matemática, conteúdos trabalhados de estudo do meio, português, expressões que estiveram sempre presentes, portanto, considera que há uma interdisciplinaridade muito grande entre as disciplinas e o projeto.</p> |

| 4- Relações estabelecidas | |
|--|---|
| Impacto da metodologia nas relações estabelecidas: | As relações sociais apresentaram uma melhoria significativa. Entende que os trabalhos de grupo atenuaram dificuldades relacionais, justificando que tendo o grupo que gerir, que eleger o líder, tendo que chegar a um consenso ajudou. Importa dar aos alunos autonomia para se relacionarem entre eles, precisam de comunicar logo de aprender a relacionar-se. |

| 5- Avaliação do projeto | |
|---|---|
| Impacto real que esta metodologia teve nas avaliações do grupo: | <p>Considera que a aplicação da MTP resultou em aprendizagens significativas para os seus alunos, implementou-se matérias novas e tudo o que estava relacionado com o programa, declara que o projeto alcançou outras coisas que o programa não proporciona. “Foi muito bom porque conseguimos juntar realmente duas coisas, o que eles queriam saber com o programa, as suas curiosidades que nem fazem parte do programa, mas que real são importantes para a vida deles.”</p> <p>Comparando as notas do primeiro período refere que às notas obtidas melhoraram, todos os alunos tiveram níveis positivos. Confrontada com a possibilidade de estar interligado com a aplicação da MTP, a entrevistada afirma que acredita que esteja totalmente relacionado, existe todo um trabalho elaborado, refere que as fichas de avaliação apresentam uma pequeníssima importância para as notas, existe um trabalho contínuo realizado.</p> |
| Implementação da metodologia no Ensino Básico: | Refere que considera que esta metodologia deve ser aplicada no Ensino Básico, mas enfatiza que deve ser com um meio termo, menciona também a dificuldade pela falta de recursos tecnológicos, enciclopédias, considera que nem sempre é possível aplicar em todos os meios educativos. Terminou a entrevista a referir que pretende no próximo ano continuar com a Aventura do Pintinhas, por considerar muito interesse que seja transversal a todas as disciplinas e que consiga alcançar grande parte do programa. |

Apêndice 15 - Inquérito por questionário

Metodologia Trabalho de Projeto

O presente questionário, insere-se numa investigação que procura compreender a aplicação da Metodologia Trabalho de Projeto no ensino em 1.º Ciclo do Ensino Básico. No presente documento não existem respostas "corretas", mas sim respostas relativas a diferentes opiniões e perceções pessoais face ao tema em estudo.

Posto isto, gostaria que as suas respostas refletissem efetivamente a sua prática e opinião como docente.

Saliento o carácter anónimo deste questionário e o tratamento confidencial dos dados recolhidos.

Obrigada pela sua colaboração.

Andreia Gomes

Género

(assinale (x) a opção que corresponde à sua situação)

- Feminino
- Masculino

Idade

(assinale (x) a opção que corresponde à sua situação)

- 20 - 30 anos
- 31 - 40 anos
- 41 - 50 anos
- 51- 60 anos
- mais de 61 anos

Tempo de Serviço

(assinale (x) a opção que corresponde à sua situação)

- Até 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 10 e 15 anos
- Mais de 15 anos

Metodologias de Ensino

Enquanto docente, qual a prática pedagógica que utiliza no trabalho desenvolvido com os alunos? (assinale a opção mais recorrente)

- Método Expositivo
- Metodologia Movimento Escola Moderna
- Metodologia High Scope
- Metodologia Waldorf
- Metodologia Trabalho de Projeto

- Outra
- Qual?
-

Utiliza alguma outra metodologia para complementar a anterior?

- Método Expositivo
- Metodologia Movimento Escola Moderna
- Metodologia High Scope
- Metodologia Waldorf
- Metodologia Trabalho de Projeto
- Outra

Qual?

Considera importante diferenciar os métodos de ensino?

(assinale (x) a opção)

- Sim
- Não

Justifique a questão anterior

Considera que existem limitações na utilização de diferentes metodologias no ensino do 1.º ciclo do ensino básico, que se distanciam do ensino tradicional?

(assinale (x) a opção)

- Sim
- Não

Se assinalou sim, indique qual/quais.

Metodologia de Trabalho de Projeto

Por favor, indique, o grau de concordância de cada afirmação:

A Metodologia de Trabalho de Projeto proporciona o desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos alunos.

- Concordo
- Discordo

A Metodologia de Trabalho de Projeto parte das preocupações e curiosidades dos alunos.

- Concordo
- Discordo

Há objetivos e necessidades de ensino e aprendizagem que não são alcançáveis com a Metodologia de Trabalho de Projeto.

- Concordo
- Discordo

As aprendizagens proporcionadas pela Metodologia de Trabalho de Projeto são centradas em problemas.

- Concordo
- Discordo

A necessidade de cumprir os conteúdos programáticos dificulta a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto.

- Concordo
- Discordo

O docente tem o seu projeto e os alunos o deles.

- Concordo
- Discordo

A aplicação da Metodologia de Trabalho de Projeto permite ao docente uma melhor reflexão sobre a sua prática.

- Concordo
- Discordo

A Metodologia de Trabalho de Projeto impulsiona a ultrapassagem das dificuldades dos alunos.

- Concordo
- Discordo

A Metodologia de Trabalho de Projeto não favorece aprendizagens formais.

- Concordo
- Discordo

Já aplicou a Metodologia de Trabalho de Projeto? (assinale (x) a opção)

- Sim
- Não